



Digitized by the Internet Archive
in 2018 with funding from
Princeton Theological Seminary Library

<https://archive.org/details/veritas7319unse>

LAP

VERITAS

BRARY OF PRINCETON
JAN 25 1988
EOLOGICAL SEMINAR

REVISTA

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO GRANDE DO SUL

Pôrto Alegre — Brasil

SUMÁRIO

IGOR CARUSO — A situação psicanalítica, modelo micro-social	211
PABLO DEZZA S.J. — Unversidades Católicas y Apostolado Contemporaneo	231
PROF. AMADEU DE OLIVEIRA FREITAS — Tentativas de Organização Internacional	238
GÉZA KÖVECSES — O descobrimento progressivo da consciência moral	248
MARTA SILVA CARVALHO — Educação é prevenção..	275
ALBERTO CORRÊA RIBEIRO — Desenho analítico ..	286
R. P. AGUSTÍN MARTÍNEZ — La enseñanza de la religion en las universidades católicas de Américas Latina	291
ODILA CINTRA FERREIRA — Resumo das origens do Serviço Social no Brasil	297
MONS. OCTÁVIO NICOLÁS DERISI — Reflexiones en torno a la filosofía actual	303
PROFS. IR. ALCIDES, TRISTÃO FEIJÓ FERREIRA e LUIZ IRINEU SETTINERI — O ensino da estrutura atômica, na escola secundária de Palegre.....	308
PROF. DR. JOEL MARTINS — O que pode fazer e o que têm feito o rádio, o cinema e a TV pela educação	313

VERITAS

Publicação Periódica-Trimestral

EXPEDIENTE:

Diretor-responsável

Irmão José Otão

Secretário

Irmão Elvo Clemente

ADMINISTRAÇÃO

Pontifícia Universidade Católica do RGS — Praça Dom Sebastião, 2
PÔRTO ALEGRE (Brasil)

Preço anual	Cr\$ 500,00
Número avulso	Cr\$ 150,00
Exterior	\$2 dólares
Alunos da Universidade assinatura anual	Cr\$ 400,00

Formas de pagamento: Vale postal, valor declarado ou cheque pagável em Pôrto Alegre.

EDITORA TIPOGRAFIA CHAMPAGNAT

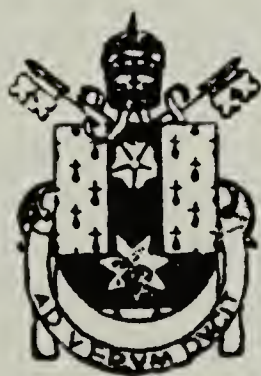
Avenida Bento Gonçalves, 4314 — Pôrto Alegre

VERITAS

REVISTA

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO GRANDE DO SUL

TOMO VII
N.º 3



1962

Composto e impresso na EDITORA TIPOGRAFIA CHAMPAGNAT
Av. Bento Gonçalves, 4.314 — Pôrto Alegre

Brasil

A SITUAÇÃO PSICANALÍTICA, MODELO MICRO-SOCIAL (*)

IGOR CARUSO

“Onde era Id deve tornar-se Ego”. Freud (5).

“Mas a natureza humana não é nenhuma abstração imanente no indivíduo singular. Em sua realidade, ela é o conjunto das relações sociais”. Marx (12).

1 — *A Dialética Ser-Consciência na Psicanálise.*

Sinal facilmente observável, na revolução que se operou em nossas relações para com o próximo e para com o meio ambiente, é o da tomada crescente de consciência de um fato: o pensamento contemporâneo se dá conta de que o conhecimento existencial concreto é, sempre, “praxis” para com o mundo e o homem, e significa, ao mesmo tempo, modificação do mundo e de nós mesmos.

O novo modo de pensar desconhece o observador abstrato, a conservar-se, imutável e flutuante, por sobre o mundo de objetos, também imutáveis. Só se reconhecem, hoje, aquelas observações que formam, entre o observador e o observado, um campo no qual os dois se influenciam reciprocamente. O pensamento teórico é “praxis” responsável e esta constitui pedra miliar para aquêle. Essa mudança na concepção do “homem-no-mundo” (que é, acima de tudo, um mundo de co-semelhantes) é sinal característico do pensamento moderno, que não quer formar sistemas fechados: Marxismo, Psicanálise, Filosofia Existencial, etc. O Verbo altaneiro se fez realidade e critério do filosofar: “Até agora, os filósofos inter-

(*) Tradução e sumário de Malomar L. Edelweiss.

pretavam o mundo de diversas maneiras. Doravante, cabe modificá-lo” (12). Neste sentido, FREUD, apesar de sua aversão compreensível a qualquer modo claudicante — estático e metafísico — de filosofar, também foi filósofo, porque êle se empenhou, através da experiência prática, a chegar ao conhecimento e, por meio dêste, a modificar o mundo. Nota-se, numa carta do “jovem” FREUD a FLIESS, que tal aversão ia de par com a idéia exata sôbre a essência da Filosofia: “Vejo como atinges, pelos desvios da Medicina, teu primeiro ideal de compreender, como fisiólogo, o homem, assim como eu alimento a secreta esperança de chegar, pelo mesmo caminho, à meta inicial da Filosofia. Pois era isto o que eu anelava, quando me não era ainda nada claro porque tinha eu vindo ao mundo” (4).

Existe algo de comum às correntes do pensamento contemporâneo: a plena consciência de que o observador, o filósofo, pela observação e pelo filosofar, modificam o mundo dos seus semelhantes. Lembramos a enérgica afirmação de MARX contra o Idealismo e Mecanicismo materialista: não deve esquecer-se, diz êle, “que as circunstâncias devem ser mudadas pelos homens e que o próprio educador deve ser educado” (12). Se escrevermos “analista”, em lugar de “educador” e “analisado” por “educado”, repetiremos uma afirmação não menos perentória da Psicanálise. Até a nova Etologia repele o observador despreconcebido, “imparcial”, que pelo seus (preconceitos) pressupostos falsifica, involuntariamente, o objeto de observação.

CLAUDE LEVY-STRAUSS vai ao ponto de exigir para o etólogo a Psicanálise Didática, para que êle possa tornar-se, cabalmente, membro dos grupos observados, isto é, para que esteja em condições de reconhecer suas contra-transferências e corrigi-las eficientemente. (10). Educação, Psicanálise Didática, Pesquisa Antropológica: tudo isto não vem trazido “de fora” mas é largamente influenciado pelo sistema prestabelecido.

Por certo, essa revolução nos métodos intelectuais não se opera instantaneamente. As velhas concepções ainda conseguem infiltrar-se e, em parte, até no arcabouço das novas teorias. Senão, consideremos o exemplo da Psicanálise. Ao início, ela mesma participou dessa revolução, com a explicação dinâmica do homem, a partir de seu desenvolvimento e de sua história. Como era de esperar-se, nesse início a prática era tateante e a teoria muito incompleta. Ao mesmo tempo, sob certa simplificação inevitável, para começarmos com um problema técnico psicanalítico, lembremos que a “velha” Psicanálise surgiu da clínica das neuroses e se inclinava, de início, a encarar “de fora” o estado da consciência e o compor-

tamento do “objeto” (isto é, do homem vivo), como algo de anormal, estranho, que era preciso decifrar.

A dramática descoberta da transferência determinou mudança de orientação. É claro que também ela foi considerada patológica, terrível: algo assim como se o neurótico se aviesse, em situação psicanalítica, diversamente do homem “normal” no mundo “normal”.

Essa constatação, porém, significava implicitamente o seguinte: o estado de consciência e o comportamento do homem, revelados nas condições específicas da Psicanálise e — portanto, os desejos, fantasias, temores, defesas, etc. — são condicionados pela existência histórica. A história do homem vai determinar, em fim de contas, sua conscientização. E essa conscientização (fim da Psicanálise) vai co-determinar, a seu turno, a história do indivíduo. Ou, talvez, possamos exprimir noutros termos a teoria inicial implícita e ainda não bem clara da transferência: o estado do homem; com suas mistificações e alienações, é determinado pela existência histórica. A situação psicanalítica totaliza essa história e é o produto do intercâmbio com o mundo. Ela eleva o estado do indivíduo ao plano da consciência para que êle (o homem) possa, tendo-o em conta, dirigi-lo. Esta dialética marca, inconfundivelmente, o pensamento marxista e o existencial.

Até agora, tratamos do estado do paciente na situação psicanalítica. Mas a dialética da Psicanálise não poderia estacionar neste ponto, pois a Dialética possui suas leis próprias, — que manam, aliás, das próprias leis da evolução. A auto-análise de FREUD e a promoção da Análise Didática para todo psicanalista, tiveram, antes do mais, fundamento “didático”. Esta fundamentação implicava, de fato, no pressentimento da contra-transferência e esta, com o tempo, foi desvendada e esclarecida. Mas tudo isto importava em reconhecer que a “neurose” do paciente não é um estado excepcional por essência e que o analista segue êsse mesmo caminho do processo de conscientização. Descobriu-se, à uma, a solidariedade existente entre observado e observador, analisando e analista.

A esta altura do seu desenvolvimento, compreendeu a Psicanálise, ipso facto, embora não sempre formulada, o seguinte: a história existencial, a “praxis”, tanto a do analisando quanto a do analista — portanto, também o encontro entre os dois e sua relação específica — antes de seu respetivo intercâmbio, foi “cunhada” dentro da família. A família, ou o seu sucedâneo, foi o lugar de transição para a “praxis” histórica: não só no caso da praxis neurotizada, alienada, do “neurótico” mas no caso do homem, simplesmente.

Com execução de poucos reformadores, como WILHELM REICH e, em parte, ERICH FROMM, a Psicanálise não foi até as

últimas conseqüências dessa descoberta. Fê-lo, antes, o Marxismo (não é por acaso que REICH era marxista). A base social da Psicanálise lhe não permitia assenhorar-se, sem resistência, daquele achado. A posse plena se deu mais tarde, pelo atalho das pesquisas etnológicas. Foram estas que acabaram formulando a pergunta: Se o indivíduo é, sem dúvida, formado pela família, a família, não é, a seu turno, conformada pela estrutura social? A sociedade concreta, histórica, atua sobre a família porque procura perpetuar a estrutura histórico-social dominante e, para isso, utiliza a função educadora da família (“o educador deve ser educado”), ao mesmo tempo em que, simplesmente, faz identificação entre o princípio de “realidade” e o princípio pragmático-social de “rendimento”. (11)

Sòmente neste ponto da dialética descoberta — da família e influência da sociedade — é que os pontos-de-vista sociológico e analítico podem completar-se frutuosamente. SAR- TRE observou que a antropologia marxista negligencia a criança — o homem entra no mundo pelo recebimento do primeiro salário — enquanto que a Psicanálise conhece muito pouco das relações salariais do adulto e vê no homem, principalmente, a criança (18). Na verdade, o adulto é o produto das influências da infância, mas essas também são exercidas através da família, pela sociedade.

2. — *Aprofundamento dos conceitos psicanalíticos.*

Precisamente aqui se esboçam os caminhos da síntese entre as considerações puramente sociológicas e as puramente psicanalíticas. Cada vez mais se tem por certo, graças ao estudo da transferência e contra-transferência, que na situação psicanalítica se defrontam dois protagonistas, — portadores, ambos de ideologias e modos peculiares de comportamento, porque ambos foram conformados, mediante a família, pelos mitos sociais e assim se tornaram o que atualmente são.

Isto, evidente na aparência, mostra a revolução imperceptível que se operou nos conceitos centrais da Psicanálise: transferência, resistência, contra-transferência, contra-resistência. Como expediente puramente técnico e pragmático, são elas, agora decididamente consideradas redutíveis a meras leis gerais do intercâmbio social.

Essa essencial mudança de norte nunca será valorizada em excesso. Pois, para utilizar a expressão de LEVY-STRAUSS, a estrutura social nada mais é que um modelo concreto de intercâmbio (10): intercâmbio de linguagem, de bens de cônjuges, de mitos e ideologias... Falamos, há pouco, de uma revolução incipiente na Psicanálise. Esta não apareceu num só dia, perfeita,

nascida do cérebro de FREUD. É justamente seu caminho longo e penoso que lhe confere o realismo que possui. Mau grado os postulados idealistas do autor, é a Psicanálise uma “praxis” realista que se transforma pela elaboração da realidade — e que trabalha a realidade mesma.

Com bastante simplificação, podemos dizer que a “velha” Psicanálise operou com conceitos práticos ad hoc, feitos para explicar fenômenos até então desconhecidos, postos em foco pela prática psicanalítica (precisamente a “transferência” e os outros fatores). Esse pragmatismo, que transformou o mundo conceitual da Psicanálise num mundo sui-generis, não foi a intenção primeira mas simples fenômeno concomitante do pioneirismo intelectual, dum lado, e da ausência de domicílio filosófico, de outro.

Já nos primórdios da Psicanálise, FREUD viu com clareza que os novos conceitos deviam ser compostos e empregados parcimoniosamente, e postos em relação com os já existentes. Em sua *Autobiografia*, assim traça o quadro da dissensão com BREUER: “À pergunta, quando um processo anímico patógeno deve ser posto à margem dos outros desempenhos normais, BREUER preferiu uma teoria, por assim dizer, fisiológica. Opinava êle que tais processos fugiam ao destino normal, e que se originavam de estados d’alma extraordinários, hipnóides. Com isto se introduzia nova interrogação, a da origem de tais estados hipnóides. Eu, ao contrário, suspeitava, antes, de um jôgo de forças e da atuação de intenções e tendências como as que se observam na vida normal. Assim surgiu a “histeria hipnóide” contra a “neurose de defesa” (6).

No terreno dos fatos concretos, porém, os novos conceitos tiveram valor apenas no domínio recém-descoberto da prática psicanalítica, sem nenhuma ligação com a teoria antropológica geral. Os fenômenos da Psicanálise adquiriram, por isso, mesmo aos olhos de alguns psicanalistas, certo sabor esotérico, mágico. E esta situação não se criou, unicamente, pela novidade do descobrimento, senão porque servia como luva ao pragmatismo positivista da ciência da época, àquela esquizofrenização do pensamento que fomentava a juxtaposição desintegrada de conceitos.

A geração mais idosa dos psicanalistas ainda aprendeu a Psicanálise, — em termos sumários, — mais ou menos da seguinte forma: “Estabelece-se a transferência, fato que caracteriza necessariamente a situação psicanalítica e que, a seu turno, é caracterizada pelos sinais seguintes...”

etc. Graças a isto — não *expressis verbis*, mas pelo modo pragmático de consideração — ela “fugiu ao destino moral” tal quais os fe-

nômenos “hipnóides”. Não era ela, antes de tudo, o produto de uma situação extraordinária, a *situação psicanalítica*? Não era só nesta, que se encontrava em estado puro? Senão, a que leis “comuns” de relacionamento humano podia ser sotoposta? O idioma conceitual da Psicanálise se transformou, por tais atitudes, em linguagem cifrada de tonalidade esotérico-pragmática e mágica.

A concatenação universal entre os conceitos teóricos certos era frouxa. Havia, até determinado ponto, “conceitos extraordinários”. Nem sempre se pensou nisso: que os conceitos, afinal, devem traduzir a realidade e, desta sorte, apenas se juxtapuseram “realidades”: a realidade da Psicanálise e a — mais real? — realidade cotidiana... Mau grado isso, os conceitos conservaram, de fato, sua posição natural entre si, assim como o fazem os próprios fenômenos traduzidos em linguagem, e isto, de modo particularmente íntimo, nas ciências do homem. Psicologia, Sociologia, Etnologia são apenas modos especiais de considerar o homem total.

Dizíamos, há pouco, que a nova compreensão dos fenômenos da situação analítica, como produto do intercâmbio entre dois participantes, formados por uma sociedade, abre novas perspectivas para a integração de achados de gênero diverso.

Antes de entrarmos na demonstração, devemos fazer pequeno excursão histórico.

Brevemente, podemos distinguir três períodos na história da Psicanálise: 1) O primeiro de todos foi a Psicanálise como análise. Tal análise incluía, potencialmente a segunda etapa, que se seguiu por necessidade: a análise do comportamento entre essa “vida instintiva inconsciente” e as “instâncias” que a sobreformavam e eram por ela sobreformadas. Esta segunda etapa era a análise do Ego, ou seja, a do indivíduo composto de “instâncias” e ainda tido como ser isolado, com vida predominantemente intrapsíquica. Também essa etapa compreendia, latente, a terceira, que pôs em linha de exame as demais instâncias com vistas ao princípio de realidade. A Psicanálise se tornou análise dos mecanismos-de-defesa do Ego, com inclusão da defesa contra o analista.

A terceira fase veio a ser a da análise inter-individual, enquanto que as duas primeiras o eram potencialmente. Por certo, a terminologia, que fala de “defesa”, é (de maneira correta) terminologia nascida geneticamente do narcisismo. Mas os “mecanismos-de-defesa”, surgidos no narcisismo, são mecanismos de “relação de objeto” ou, mais exatamente, mecanismos das relações interindividuais. Como no modelo do retro-acoplamento cibernético, a relação inter-individual influencia, por antecipação, o nascente mecanismos de defesa. Note-se, porém, que, não em causalidade linear, mas estruturalmente, são os mecanismos-de-defesa verdadeiros *mecanismos de intercâmbio*. (2).

Introjeção, projeção, identificação, deslocamento, recalque, sublimação, nem sequer existiam no indivíduo “isolado”. Funcionam, somente, em contraposição a um mundo de “companheiros” e, genéticamente, como “defesa” contra a pressão e a matriz da “realidade”, isto é, da parte dos semelhantes. Elas abrem o caminho, do narcisismo à intersubjetividade. Lógico é que sejam descritas em linguagem individualista, o que, tanto em sua gênese do ponto-de-vista do fenômeno descrito, quanto historicamente, do ponto-de-vista da evolução da Psicanálise, é perfeitamente compreensível. Mas, seja como for, a “defesa”, como a “luta de classes”, são fenômenos sociais. (2).

Assim, podemos estabelecer, com as devidas correções que se fizeram necessárias pela exposição esquemática, que a Psicanálise, na terceira fase de seu desenvolvimento (que, não por acaso, começou a dominar desde a segunda guerra mundial), é, principalmente, uma análise de relações inter-individuais.

3. — *Dimensão inter-coletiva da psicanálise.*

Mais, ainda: cremos poder afirmar, com alguma certeza, que uma 4.^a fase, a qual também está latente no evoluir dialético das três primeiras, começa agora a esboçar-se. Chegamos a esta conclusão não especulativamente, mas pela observação de outras disciplinas, de novos rumos e dados da pesquisa que a psicanálise inspirou ou dirigiu. Para adiantarmos: existe ainda outra dimensão essencial de intercâmbio humano e, portanto, também do intercâmbio da situação psicanalítica. Esta dimensão não é puramente inter-individual, visto que não existe um “indivíduo” abstrato, independente de relações coletivas. Ela é, principalmente, *inter-coletiva*.

A êste ponto, desejaríamos sublinhar que essa dimensão flui espontaneamente, como potência pré-existente, da psicanálise concreta e histórica, sem necessidade, portanto, de uma “revisão” de seus fundamentos. Evidentemente, tal diferenciação de latências contidas e atuantes desde o surgimento da psicanálise, faz considerar todo o resto como aporético, já que toda verdadeira evolução é “negação” e “suspensão” da fase anterior. Essa diferenciação incipiente poderá ser reprimida tanto pela institucionalização do espírito totalitário na Psicanálise, quanto pelo revisionismo açodado.

É imenso o mérito da Psicanálise, de ter aclarado, no exame das perturbações de evolução individual, com segurança, (talvez, ao início, tímida e hesitantemente, embora em progresso lógico e conseqüente) o significado dos fatores inter-individuais, tanto para explicar a formação das perturbações quanto para eliminá-las.

Pense-se, por exemplo, nas pesquisas de René Spitz ou Erick H. Erikson. Foi por isso que a Psicanálise liberou o “paciente” do seu imanente estado de coisificação (reificação), no qual êle era “puro objeto” da terapia. Ela valorizou a relação interumana. A neurose e seu tratamento se tornaram história significativa entre os homens. O tratamento se tornou um encontro, bem descrito, de dois indivíduos, com seus fantasmas, alienações, repetições compulsivas e mistificações.

Não era possível descobrir todos êsses fatos desde o início, mas apenas avançar através das etapas acima narradas, de que as relações inter-individuais, no fundo, são também inter-coletivas. É por isso que a Psicanálise parecia excluir as últimas. E daí se lhe fêz, principalmente do lado marxista, acusação muito grave, que não pode ser lançada, ao débito da evolução concreta e experimental da pesquisa psicanalítica.

Com efeito: a situação psicanalítica não é uma situação entre dois indivíduos em meio aos seus fantasmas. Também a psicoterapia de grupo, vinda da psicanálise, não é somente uma situação entre 7, 8, 10 indivíduos. A situação analítica também não é só encontro de homens formados por alguma família, pois que a família também é regida por forças sociais. A situação analítica, é em realidade, sempre, um encontro entre pessoas cunhadas pela sociedade.

Êstes fatos foram acentuados pelo psiquiatra marxista B. MULDWORF, infelizmente em crítica superficial: multipliquem-se as relações puramente inter-individuais por X, ainda assim não se obterá nenhuma inter-coletiva. Segundo MULDWORF teria a Psicanálise negligenciado a lei basilar da evolução, isto é, a lei do trânsito da quantidade à qualidade (14). MULDWORF não vê, porém, que também o desenvolvimento da Psicanálise obedece a essa lei e nos põe à mostra novas qualidades da natureza dialética dessa última.

A crítica marxista à Psicanálise (depois do vendaval provocado por grande número de casos, já que essa crítica também representa um esforço para compreender), culmina com a seguinte posição, que deve aqui ser tomada como exemplar de outras manifestações semelhantes: “A verdadeira riqueza espiritual do indivíduo — assim escreviam MARX e ENGELS (A Ideologia Alemã) — dependem, inteiramente, da riqueza de suas relações concretas. Segundo FREUD, entretanto, tudo se comporta ao inverso: Quanto acontece na sociedade é, em fim de contas, expressão de meras forças psíquicas que dirigem a pessoa” (13).

A êste dado acrescenta MULDWORF pequeno exemplo (14): O senhor X se irrita quando tem de falar com seu empregador. Certamente, transfere êle a êste uma situação edipal não liquidada. Mas o empregador não é somente a figura do pai. Acima de tudo, êle é o empregador e X o empregado. Seus interesses são,

em grande parte, antagônicos e a relação de dependência é real. Ambos são representantes de interesses coletivos, de classes numa estrutura social concreta.

Podemos, hoje, afirmar que a fórmula supra-citada de MARX completa a Psicanálise, mas não a contradiz necessariamente. Pois também as forças psíquicas diretrizes, que influenciam a sociedade são dados das “relações concretas” dos homens em sociedade. Se a Psicanálise é análise de relações inter-individuais (constatamos isto acima), — são estas últimas, então, algo mais do que o resultado de relações inter-coletivas mais amplas, que perfazem “a riqueza espiritual” do indivíduo. Como SARTRE bem observa, negligenciou o Marxismo as influências da infância. Claro é que as vivências da criança, suas relações familiares, por exemplo, são determinadas pela sociedade. Mas daí também se segue que, enquanto a criança vive suas relações familiares de uma ou de outra forma, ela vive *também* as relações sociais dominantes, precisamente porque as primeiras não poderiam existir “em si” sem as últimas. Assim, por exemplo, numa sociedade de classes, as relações entre pais e filhos (assim como, mais ou menos, as relações entre os sexos) são uma relação de classes, de fato. Baseando-se na educação repressiva e na educação conjugal, tende essa relação a que a criança (como a mulher) seja mantida “nas fronteiras” de um ser alienado, — para que possa transmitir aquela ordem social repressora. As condições familiares espelham a estrutura da classe social. Deve, dificilmente, admirar-se que a Psicanálise clássica, antes do mais, examinou o primeiro membro dessa relação, enquanto que o Marxismo se concentrou sobre a segunda. Claro é que os dois pontos-de-vista não se contradizem mas podem completar-se (2). Achamos que o seguinte esquema se fundamenta heurísticamente.

Os dinamismos fundamentais da situação psicanalítica — transferência, contra-transferência, resistência, contra-resistência — que são idênticos ao funcionamento e às modificações dos mecanismos de defesa (mecanismos de intercâmbio), — êsses dinamismos não são meras repetições individuais, como também não só caracteres impregnados da situação familiar. Não constituem, tão pouco, fatores puramente psicológicos. Êles o são em parte, mas também espelham as relações inter-coletivas e sua atuação histórica. Êles traduzem, na linguagem do destino do indivíduo singular, outros dinamismos, isto é, os dinamismos da estrutura social ou, em linguagem marxista: êles traduzem relações de classe.

Por êste esquema, o evento psicanalítico não deve ser politizado. Isto seria erro, como também o seria reduzir o fato po-

lítico-social ao psicanalítico (embora esta última operação fôsse erro mais grosseiro, visto que o homem é, realmente, em todo processo psíquico, um *zoon politikon*). Muito menos do que a propagação velada de uma ideologia política, trata-se, ao contrário, em nossa constação, de prover a análise das ideologias nas quais o analisando e, não raro, também o analista se envolvem. A análise das ideologias, — como produto bem aceito da racionalização — deveria ser parte componente imprescindível de toda análise (e da auto-análise) (1). Precisamente neste ponto, valeriam superar-se as resistências apaixonadas, irracionais e cuidadosamente racionalizadas do representante de uma determinada estrutura social: no que respeita ao analista, o que deve ser descoberto são suas contra-resistências como representante de uma camada social que possui seus tabus e preconceitos.

Nossa asserção não se funda somente num postulado evidente (mas, ainda assim, especulativo), senão que começa e deve ser consolidada pelo exame concreto dos preconceitos e delimitações específicas da situação do analista. No concernente a isto, estamos, sem dúvida, apenas no início, pois que, segundo anotamos há pouco, importantes resistências sociais devem ser vencidas. Só podemos aproximar-nos assintoticamente dessa tarefa, porque o analista não tem mais facilidade que os demais homens em abstrair da sociedade a que pertence. Mas o comêço já foi feito aqui e acolá. Podemos indicar, neste item, as grandiosas e honestas verificações de F. C. REDLICH e seus colaboradores, A. B. HOLLINGSHEAD, R. G. HUNT e outros (7, 15, 16, 8).

Dessas indagações, se estabeleceu estatística e fenomenològicamente aquilo que era de esperar, a saber: que a ideologia do psicanalista comum é a da classe média. Daí surge, em países já, até certo ponto, socialmente unificados (como os Estados Unidos), incerteza e insegurança do psicanalista — e, através disso, sua ineficácia — para com pacientes de classes “inferiores”. Também o diagnóstico e o prognóstico dependem, até certo grau, tanto do médico quanto de sua inserção em determinada classe social. Naturalmente por isso, dependem daqueles fatôres o sucesso e sua expectativa. Além disso, a fenomenologia das perturbações psíquicas dependem do caráter do grupo social, constatação que é evidenciada claramente, também, por pesquisas como as de VL. JAKOVLJEVIC (9).

De há muito, se sabe que a Psicanálise era método, primordialmente, para as camadas médias. Isto pode ser de pouca monta em países capitalistas altamente desenvolvidos, mas não onde a classe média for limitada em suas possibilidades. J. F. REVEL, que se coloca em posição benévola face à Psicanálise, dá, contudo, o avisado consêlho de que se faça a estatística exata dos analisados

em França, em confronto com as rendas de cada qual, sua posição socio-econômica, assim como o motivo, duração e resultado da cura psicanalítica em cada categoria (17).

Os problemas destarte aduzidos foram deslocados “de fato” pela Psicoterapia de Grupo, no sentido de uma orientação democratizante. Entretanto, teòricamente, não foram ainda resolvidos, porque a Psicoterapia de Grupo continua a ser considerada fenômeno simplesmente inter-individual. O fato de que a Dinâmica de Grupo (e a situação psicanalítica clássica é um pequeno grupo!) é radicalmente influenciada pelo pertencimento dos membros a uma coletividade, é grandemente desconsiderado. No entanto, essa dinâmica é orientada, inevitavelmente, pelas forças dominantes nos quadros da estrutura social (2).

Em todo grupo se forma, espontâneamente, uma hierarquia mais ou menos flutuante (19). A arte do terapeuta é, no caso, dirigir e explorar útilmente essa hierarquia; inclusive na situação clássica psicanalítica (onde o analisando identifica a si e ao analista com diversas posições hierárquicas).

O psicanalista, não muito diferentemente do psicoterapeuta de grupo, pode querer tomar, no interêsse da cura, a posição “alpha”, ou “beta”. (Segundo R. SCHINDLER, no grupo, “alpha” é o líder, “beta” o conselheiro neutro, leal, “ômega” o opositor). Pode, ainda, no mesmo interêsse, experimentar de levar o analisando da posição “ômega” à posição “alpha”, etc. Mas, precisamente neste empenho, pode êle bater de encontro a dificuldades inesperadas, antes de tudo, porque não está suficientemente esclarecido “como” e “porquê” o indivíduo toma tal ou qual posição, nem porque a abandona.

É de notar-se que as posições dentro do grupo dependem do ideal do grupo, em reciprocidade com o ideal da sociedade que o enquadra. Posso tomar, exemplificando, dentro do grupo, a posição “alpha”, porque eu corporifico a posição “ômega” dêsse grupo com relação à estrutura social vigente. Este é o caso, por exemplo, dos chefes revolucionários, mas também dos psicanalistas que tem de haver-se com as resistências sociais. O indivíduo pertencente a uma classe ou a uma minoria, toma automaticamente outra posição, segundo o modo como o grupo (também o grupo psicanalítico “a dois”) se comporta para com a sociedade (neutro, não o será jamais!). Diante de um milionário ou de um soberano, nem o psicanalista, na situação analítica, tomará, facilmente, a posição “alpha”. Não porque seja corrupto ou covarde, mas porque a resistência da posição social do analisando lhe não deixará livre escôlha. De outra parte, o membro de uma classe qualquer pode, em con-

seqüência a transformações sociais, adotar outra escala imprevista de valôres. Antes de tudo, o próprio analista não é um homem “livre” ideal. Ele representa, sem notá-lo, na situação analítica, uma ideologia e a confunde, a miúde, com o princípio de realidade (2).

4. — *Psicanálise das relações inter-coletivas*: — *Psicanálise do homem total*. As incertezas e os fantasmas do analisando, tanto quanto os do analista, são dependentes, em boa parte, dos seus laços inter-coletivos.

Essa constatação pode ou perturbar, ou levar ao otimismo, pois: a situação psicanalítica é, *ipso facto*, o reflexo das muitas relações dos participantes, inclusive das sociais. É dêste ponto-de-vista, que deveriam elas ser encaradas e postas, cuidadosamente, à prova.

A situação psicanalítica é, como todo terreno de relações humanas (e de certo modo, em forma bastante pura, como o veremos em breve) o produto dialético de várias relações individuais, familiares e coletivas, e só a êsse produto dialético, em sua totalidade, pode ser imposta, judiciosamente, a denominação que, de outra forma, seria vazia de sentido: *relação inter-pessoal*. — Mais exatamente: a situação psicanalítica deve ser o total emprêgo consciente, experimental, técnico, da relação inter-pessoal total para o fim de constante crítica e melhoria da capacidade de relacionamento humano. A relação psicanalítica é o espelho da “praxis” inter-pessoal e a pedra-de-toque da *personalização progressiva*.

A situação psicanalítica repete e integra outras relações no campo rigorosamente limitado que é o encontro único, específico, experimental entre analisando e analista. Por sua pureza técnica, nascida de tateamentos longos, teóricos e práticos, e reflexões, a situação psicanalítica representa o espelho ótimo, constante e nítido, no qual a transferência e a contra-transferência podem ser examinadas isoladamente, sem distorsões. Fora dessa situação tècnicamente límpida, podem subsistir afortunadas relações inter-pessoais. Mas, nêsse quadro exterior, nunca serão refletidas experimentalmente, com nitidez. Os múltiplos aspectos sobredeterminados da transferência e da contra-transferência, com muitos mais dificuldades seriam, nêsse meio externo, desenredados e isolados (seja dito de passagem: aqui está o verdadeiro motivo porque terapias pseudo-existenciais e pseudo-pessoais tão perigosamente se situam na fronteira da Psicanálise “bruta”). Por isso, também podemos designar a situação psicanalítica — com MULDWORF (14) — como situação psicoterapêutica preferível, como excelente expressão e medida do conjunto das relações humanas — brevemente: como “campo excepcional de significações”.

A situação psicanalítica não é, porém, “excelente” ou “superior” graças a qualquer alquimia misteriosa ou eleição mágica, senão mercê de acuidade técnica experimental que nos permite, melhor que outra qualquer, — das espécies idealistas — de psicoterapia, desvencilhar e criticar os caracteres do conjunto de relações pessoais. Quando, nos tempos heróicos da Psicanálise, a transferência ou a resistência eram consideradas como o “específico” daquela quase-alquimia, entendia-se, que, nesses fenômenos se tinha a ver com generalidades inter-individuais. Agora, começa-se mais ou menos a compreender que estamos no reino de normas comuns inter-coletivas. Isto é de surpreendente e suma importância tanto para o desenvolvimento da teoria, como para o progresso da prática mais conscientizada da psicanálise.

Pois uma boa teoria — em toda a parte, também na psicanálise — deve enlaçar os fatos em leis gerais e, a partir daí, saber explicar essas leis de um ponto-de-vista unitário, sobreordenado, com parcimônia de conceitos novos, de hipóteses improváveis e sem contradição aos fatos certos. Esta exigência vale igualmente, e até em maior medida, para a ciência do homem, chave de todas as demais ciências. Numa teoria antropológica, não há lugar para um demônio que domine qualquer fenômeno sem que este seja posto em consonância com normas gerais válidas. Como foi citado acima, FREUD esforçou-se, penosamente, a seguir essa regra e, por isso, não pôde aceitar o demônio “hipnóide” que BREUER criou (6). Pena é que isto não impediu, praticamente, que a Psicanálise histórica, por uma espécie de mistificação da terminologia nominalista pragmática, deixasse aberta a entrada a tais “demônios hipóides” em seu pensamento. Isto, porque ela não prestou a atenção devida às leis gerais do ser-social — que é o que faz o homem, homem.

Entretanto, é a situação psicanalítica um grande instrumento de pesquisa e terapia, porque ela inclui, em sua mais pura forma, a dinâmica pessoal que, de uma parte, é composta dos mesmos mecanismos fundamentais do ser-social e, de outra põe à luz a presença das perturbações do funcionamento desses mecanismos. A situação psicanalítica é situação experimental, que não coloca um observador abstrato e sublime diante de um “objeto neurótico”, nem tão pouco dois “indivíduos”, nem somente representantes de duas famílias — mas, muito acima disso, põe em ação, por sua técnica específica, representantes e exemplares concretos da estrutura social histórica, com todas as suas antinomias, alienações e mistificações.

Assim, se torna compreensível o que J. P. SARTRE lastima: de não ter havido já nos séculos XVII e XVIII monografias psi-

canalíticas, pois teríamos, hoje, notícias exatas das transformações da estrutura familiar como sintoma e fator das transformações sociais.

Desejaria, neste contexto, acenar para complemento da técnica psicanalítica, há mais de 20 anos por nós pôsto em prática e estudo: a confecção de um protocolo da sessão analítica, feito pelo próprio analisando. Tenho verificado que os argumentos contra essa técnica complementar se baseiam apenas em afirmações apriorístico-dogmáticas (“racionalização”, “perturbação do ato de verbalizar”, “atuação indevida disfarçada” etc.) que não são exatas. Ao inverso, aplicado correta e prudentemente, tal meio auxilia a vencer a resistência da racionalização, a tendência à atuação indébita (acting out), e favorece a verbalização e conceptualização do material elaborado. Talvez, sua maior vantagem esteja em ajudar eficazmente o contróle da contra-transferência (será por isto que é refugado pela racionalização intempestiva?) e, concluindo, ela permite a feitura daquelas “monografias psicanalíticas” que SARTRE desejava. E isto, não do ponto de vista dogmático do psicanalista, mas da parte legítima que é o analisando, figura principal no evento analítico, não simples “objeto” coisificado de descrição psicanalítica.

A esta altura, nos é permitido enunciar a tese diferentemente: a Psicanálise não é mero reviramento ou transposição de “instâncias” do id, ego, superego. Ela não é só relação inter-individual. Não é pequeno grupo fechado, com “alpha”, “beta”, e outras posições socio-dinâmicas. Ela é tudo isso, mas o é numa contextura humana mais ampla. É modelo micro-social para as contradições e alienações macro-sociais. Sua capacidade vital e seu conteúdo de verdade nos obrigam a maiores indagações e a ulterior reexame, para que ela, gradativamente, se revele como foco de *tôdas* as relações interumanas.

5. — *Recapitulação e perspectivas*

Em nossa presente exposição, não se trata de sustentar, simplesmente, a existência de “influências sociais” na evolução dos nossos analisandos. Essas influências, desde os primórdios da Psicanálise, não foram desautorizadas, pelo menos em teoria, e seu tênue resíduo é encontrado em toda “anamnese” médica ou psicológica. Acreditamos ter provado suficientemente que as influências sociais não constituem “achado marginal” da situação psicanalítica, mas que esta é um modelo experimental, nitidamente delimitado, de relações sociais. É desta perspectiva que será preciso investigar, ainda, esse modelo.

FREUD, de maneira genial, — ainda que algo ingênua e canhestra — em manuscrito enviado a WILHELM FLIESS,

por volta do ano de 1895, (AS NEUROSES DE DEFESA), sustentou que a posição social do parceiro de análise modifica todos os mecanismos da situação psicanalítica:

“Onde não há pêjo (como no indivíduo masculino), não surge moral nenhuma (como nas classes populares inferiores), onde o asco pelas condições de vida se embotou (como no campo), não há, tão pouco, recalque e, portanto, não há neurose como consequência das excitações sexuais infantís” (4).

Seria muito fácil quebrar lanças por êste texto. Trata-se, nesta assertiva, da atitude ingênuamente idealista do observador “abstrato”, que encara, do alto de sua soberania, seus conceitos de “pêjo”, asco” e “moral”, como os únicos válidos na gênese da neurose e, por causa disto, limita seu emprêgo e possibilidade de compreensão a uma camada social restrita. Ao mesmo tempo, no entanto, é inegável genial intuição, digna do arguto senso de FREUD, ou seja: as condições sociais modificam, fundamentalmente a situação psicanalítica. Essa intuição foi, infelizmente conduzida ao extremo, adialética e unilateralmente, pelos “revisionistas” da Psicanálise, principalmente pelos “culturalistas” norte-americanos: chegaram, assim à afirmação de que haveria culturas nas quais as concepções básicas da Psicanálise seriam errôneas — sendo a verdade, porém que tais postulados da Psicanálise valem para todos os homens, através de qualquer cultura, *porque* a natureza libidinal do homem, através de um ideal do Ego determinado, é conformada por qualquer tipo de cultura (proibição do incesto, tabus orais e outros).

A Psicanálise deu às mãos dos pesquisadores e terapêutas um *método, dialético* em sua profunda realidade, porque alicerçado na visão histórica total das relações interumanas (2). Estamos, por isso, convencido de que o método não necessita de “revisão”. Entre a teoria insustentável da “perversão infantil”, em 1900, e o ponto-de-vista, hoje dominante, das micro-frustrações específicas a cada fase, não há quebra metodológica, senão, graças ao método — alargamento quantitativo e o refinamento qualitativo das nossas idéias acêrca das primeiras relações sociais da criança. Convencemo-nos, cada vez mais, de que quanto menos necessitarmos de uma “ortodoxia” dogmático-administrativa na Psicanálise, tanto menos teremos pretexto para “revisar” os princípios da Psicanálise, como crítica genético-histórica das camadas da existência. FREUD, assim como DARWIN e MARX, nos deu uma chave para descerrar a dialética dominante em tôda e qualquer evolução, sem que, no entanto, pretendamos que êle nos tenha, ao mesmo tempo, proporcionado a resposta a tôdas as interrogações, ou que se não tenha enganado nunca. Podemos muito bem, ser “freudianos” e, apesar disso, reconhecer criticamente que a Psica-

nálise, mau grado seu método válido, também joga em circulação mitos e ideologias histórica e socialmente limitados. Ela foi, como tudo neste mundo, moldada pela História e a seu turno, apõe o seu sinete na História. Analisar a contra-transferência significa, também: analisar ideologias e mitos. O psicanalista começa a ver, como o etnólogo, que o homem se contrapõe, com preconceitos específicos, ao “objeto” de estudo. Por certo, não existe “imparcialidade”, “ausência de pressupostos” em ciência. Mas, submeta o analista — quanto o etnólogo — seus preconceitos à crítica histórica e social, e conseguirá, com isso, que se alarguem as fronteiras de sua disciplina teórica e de sua eficácia prática.

Alguns exemplos: Tenho visto, freqüentemente, que alguns analistas por vêzes, têm a impressão de que tal ou qual “caso” se presta a ser tratado por outro colega. Alguns creem, até, que para certos “casos” seria melhor um “junguiano” ou “adleriano”. Esse relativismo tem sido de tal forma racionalizado, que chegou a apresentar FREUD como descobridor do “inconsciente individual”, JUNG, do “coletivo” e SZONDI, do “familiar” — como se houvesse diversos “inconscientes”! O ecletismo, que pouco tem a ver com tolerância e indagação da verdade, é o sinal de que algo não deve andar muito em ordem na teoria e na prática dos ecléticos, que confiam, talvez, mais na intuição empírica do que no *saber*. A Psicanálise não é com certeza, só ciência. É, também, arte e instrumento. Além disso, não é ciência *pronta e fechada*, nem pode sê-lo, pois, então, não seria *ciência*. E é por isso que, longe do espírito de “ortodoxia”, ela deve reconsiderar se seus teoremas e hábitos intelectuais não constituem, às vêzes, impecilho à sua própria utilização. Mais freqüente do que nas dificuldades “individuais” supra-aludidas, podemos descobrir a insegurança (ou o descaso auto-complacente) na problemática “coletiva”. Pela observação da prática de colegas ou por experiência própria, sei que ainda existem questões insolúveis e, por vêzes, não notadas ou negadas — na psicanálise de membros de outros ciclos de cultura e, principalmente, de outras classes sociais.

O trabalho rotineiro com analisandos sul-americanos (com sua sociedade patriarcal, semi-feudalista, e seus protestos específicos) põe o analista europeu diante de problemas inesperados que êle é obrigado a resolver, de início, intuitivamente, isto é, pre-cientificamente. Problemática específica também se depara com cidadão de origem judaica, porque seu povo estava subordinado a situação excepcional e única. E não se diga que a Psicanálise, feita por um analista da classe média, não lance problemas específicos a um negro americano ou a um representante dos povos coloniais! De outra parte, as experiências pessoais, infelizmente escassas, com cidadãos soviéticos, mostram claramente a

existência de atitudes peculiares (com relação ao papel do analista, da crítica individual, dos honorários, etc.)

Não se trata, nos exemplos vertentes, de dificuldades “raciais”, místico-biológicas, mas de incertezas e tensões “inter-coletivas”. Não há sentido em minimizá-las, pois é preciso, para avaliá-las devidamente, dar-se conta, primeiro, de sua existência, e examiná-las cientificamente. Estamos inclinados a admitir que a situação ainda é mais difícil na Psicanálise de verdadeiros proletários, que nunca chegaram defrontar-se com o psicanalista “comum”. Recordamos a legítima exigência de REVEL mencionada, pela estatística exata sobre a precedência social do analisando e sobre o sucesso da terapia (17). HODDINGSHEAD e REDLICH puderam provar quão inibidora é, e que distorções opera a “distância social” entre analista e analisando (7). Cêrca de dois terços dos homens sobre a terra, segundo estatísticas oficiais, vivem no mínimo estrito de existência e padecem de sub-alimentação crônica. Enquanto não se fizerem pesquisas correspondentes, devemos suspeitar de que a Psicanálise, neste conjunto, é ainda uma aparição do bem-estar e, de certo modo, ligada à ideologia deste, e não se diga que a “distância social” esteja só do lado do analisando: pois a Psicanálise não pode preterir o fato de que as estruturas econômico-sociais ajudam a formar a consciência psicológica do homem — inclusive a do psicanalista.

Precisamente porque as limitações sociais e culturais são cada vez mais postas à prova pelos acontecimentos históricos, recuam, também, sempre mais para dentro do círculo da problemática psicanalítica.

De fato, ainda nem mesmo se tomou a sério o exame da Psicanálise em língua estrangeira (estrangeira para o analisando ou para o analista). Ouvem-se, a propósito, muitas asserções aprioristas, na maior parte, irreais e que, por conseqüência, no máximo, poderiam valer se a Psicanálise não tivesse jamais saído de Viena ou além dos limites territoriais da língua alemã. Observações acuradas dessa questão demonstram, provisoriamente, que as análises em língua estranha podem introduzir no arcabouço geral do processo terapêutico desvios específicos da transferência e resistência, de um lado, e da contra-transferência e contra-resistência, de outro (3).

Vemos, assim, que, nesta nossa exposição, não se lida com pontos-de-vista “puramente teóricos”. Trata-se, muito mais, de propor um estímulo a investigações teóricas e práticas. Uma teoria mistificadora poderia provocar neste domínio, como, aliás, em qualquer campo antropológico, uma “praxis” coisificada, alienante. Certo é que mais dilatado emprêgo e mais eficaz atuação da Psicanálise de que, há pouco, se tratava, — só poderia ser o resultado de uma acribia científica que, só esta, vale conduzir à ampliação quantitativa e ao

aprofundamento qualitativo da teoria e da prática. E esse aprimoramento científico deveria insistir sobre um problema que, em nosso tempo, se propõe com sempre maior veemência: o problema do caráter social da Psicanálise qual modelo micro-social.

BIBLIOGRAFIA

- (1) W. BARANGER, Le moi et la fonction de l'idéologie in: La Psychoanalyse, vol. V, Presses Universitaires de France, Paris, 1959, S. 183-194.
- (2) I. A. CARUSO, Soziale Aspekte der Psychoanalyse Ernst Klett, Stuttgart, 1962.
- (3) I. A. CARUSO und R. TANCO DUQUE, Zum Problem der Psychoanalyse in fremder Sprache (in Vorbereitung).
- (4) S. FREUD, Aus den Anfängen der Psychoanalyse: 1887-1902, Briefe an Wilhelm Fliess, S. Fischer, Frankfurt-am-M., 1962.
- (5) S. FREUD, Neue Folge der Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse, Ges. W. XV.
- (6) S. FREUD, Selbstdarstellung, Ges. W. XIV.
- (7) A. B. HOLLINGSHEAD and F. C. REDLICH, Social Class and Mental Illness: A Community Study, Wiley & Sons, New — Chapman & Hall, London, 1958.
- (8) R. G. HUNT, Social Class and Mental Illness: Some Implications for Clinical Theory and Practice, in: Amer. J. Psych. CXVI, 1960, S. 1065-1069.
- (9) V. JAKOVLJEVIC, Doprinos proucavanju uloge psiholoskih uticaja socio-kulturne sredine u patogenezi neuroza, in: Neuropsihijatrija (Zagreb), VII, 1959, 1-2, S. 39-55.
- (10) C. LÉVI-STRAUSS, Anthropologie structurale, Plon, Paris, 1958.
- (11) H. MARCUSE, Eros and Civilization, The Beacon Press, Boston, 1955.
- (12) K. MARX, Thesen über Feuerbach.
- (13) F. MICHAÏLOV i G. CAREGORODCEV, Za porogom soznanija, Kriticeskij ocerk Freidizma) Gospolitizdat, Moskau, 1961.
- (14) B. MULDWORF, Psychoanalyse et psychothérapie, Quelques problèmes actuels, in: Cahiers du Centre d'Études et de Recherches Marxistes, Paris, o. D.
- (15) F. C. REDLICH, Klassenzugehörigkeit, Kultur und Schizophrenie, in: Psyche, XII, 1958, S. 401-407.
- (16) F. C. REDLICH, Die Psychoanalyse und das Wertproblem, in: Psyche, XIII, 1959, S. 481-498.
- (17) J. F. REVEL, La cabale des dévots, Julliard, Paris, 1962.
- (18) J. P. SARTRE, Questions de Méthode, in: Critique de la raison dialectique, vol. I, Gallimard, Paris, 1960.
- (19) R. SCHINDLER, Grundprinzipien der Psychodynamik der Gruppe, in: Psyche, XI, 1957, S. 308-314.

RESUMO

O Autor salienta a revolução que se operou no pensamento moderno, no sentido de que, hoje se reconhece que todo conhecimento representa intercâmbio e influência recíproca entre o mundo e o homem, que não é, jamais, nem mero objeto nem observador abstrato. Isto se refletiu na Psicanálise através da dialética “ser-consciência”. O paciente é sempre conformado (geprägt) pela sociedade, através da família. O homem, ser-social por excelência, também o será na situação psicanalítica. Este aspecto é sempre mais levado em conta na Psicanálise atual que não é tão falha em seu arcabouço doutrinário tanto quanto o pretendem o Marxismo, de um lado, e os “revisionistas”, de outro. Por sua própria natureza, a Psicanálise possui uma dimensão inter-coletiva, pois, de fato, ela se ocupa com *tôdas* as relações do homem *todo*. É por êsse motivo que a Psicanálise, com sua situação específica de relacionamento, analista-analisando, pode ser considerada “modelo micro-social”.

RÉSUMÉ

La situation psychanalytique comme modèle micro-social.

L'auteur fait ressortir la révolution qui a ou lieu dans la pensée moderne, c'est-à-dire que, aujourd'hui, on reconnaît que toute connaissance représente un échange et une influence réciproque entre le monde et l'homme, qui n'est reflété en psychanalyse au travers de la dialectique “être-conscience”. Le patient est toujours modelé par la société, par l'intermédiaire de la famille. L'homme, être-social par excellence, le sera aussi dans la situation psychanalytique. On prend toujours plus en considération cet aspect dans la psychanalyse actuelle, dont la structure théorique n'est pas tellement inaccompli comme le prétendent le Marxisme, d'un côté, et les “révisionnistes”, de l'autre. De par sa nature même, la psychanalyse possède une dimension inter-collective, car, en effet, elle traite de *toutes* les relations de l'homme *tout entier*. C'est pour cette raison que la psychanalyse, avec sa situation spécifique de mise en rapport, analyste-analysé, peut être considérée comme un “modèle micro-social”.

ZUSAMMENFASSUNG

Die Psychoanalytische Situation als micro-soziales Modell.

Der Autor hebt die Revolution die im modernen Denken vor sich gegangen ist, hervor, in dem Sinne, dass man heute anerkennt, dass jede Erkenntnis eine Wechselwirkung und gegenseitige Beeinflussung zwischen der Welt und dem Menschen darstellt und dieser ist niemals nur passives Objekt, noch abstrakter Beobachter. Das hat sich in der Psychoanalyse durch die Dialektik “Sein — Bewusstsein” wiederges-

piegelt. Der Patient ist immer durch die Gesellschaft und die, Familie geprägt. Der Mensch, vornämlich ein soziales Wesen, wird es auch in der psychoanalytischen Situation sein. Dieser Aspek wird immer meht in der heutigen Psychoanalyse, die gar nicht so, fehlerhaft in ihrem doktrinärem Aufbau, ist Rechnung getragen, so wie es der Marxismus einerseits, tund die (Revisionisten" anderresits, beabsichtigen. Durch die ihr eigenen Art, hat die Psychoanalyse eine interkollektive Dimen-sion, weil sie sich faktisch mit *allen* Wechselwirkungen des *gesamten* Menschen beschäftigt. Aus diesem Grunde kann die Psychoanalyse als (Mikrosoziales Modell" angesehen werden, wegen ihrer spezifischen Lage der Wechselwirkung: Analyst-Analysand.

SUMMARY

The psychoanalytical situation as a micro-social model.

The author mentions the revolution which works in modern thinking in such a way that allsknowledge represents an exchange and reciprocal influence between the world and man, who is never only or a simple object or an abstract observer. This is reflected in psychoanalysis by the dialectic "self-conscience". The patient is always influenced (geprägt) by the society and family. Man as a social being for excellence, continue also in the psychoanalytic situation-This aspect reflects always more the actual psychoanalysis, which is not as imperfect in her doctrinal structure as the marxism claims on the one side, and the "revisionists" on the other. Through its proper nature, the psychoanalysis has a intercollective dimension, because it applies in fact *all* the relations of the *whole* human being. And for that reason that psychoanalysis in a specific situation of relationship, between analyst and patient, can be seen as a "micro-social model".

—oOo—

UNIVERSIDADES CATOLICAS Y APOSTOLADO CONTEMPORANEO

Pablo Dezza S. J.

I. — *NUESTRAS UNIVERSIDADES Y LOS MOVIMIENTOS DE IDEAS.*

El influjo de las ideas sobre la vida humana es por cierto evidente, y es bueno o malo según la naturaleza de las mismas. Desde hace varias decenas de años, el materialismo ateo ejerce su nefasto influjo sobre una muy grande parte de la humanidad; y aún donde no reina, es deplorable la demasiada influencia ejercida por otras corrientes de ideas, racionalistas o pragmatistas, que no son por cierto de inspiración cristiana. Esta acción de las ideas nocivas no puede ser suprimida ni derrotada, sino por otras, buenas esta vez. Puesto que las Universidades son por su naturaleza otros tantos viveros de ideas y de las Universidades Católicas deben salir principios saludables, a ellas naturalmente se dirige el llamado de quienes tienen conciencia de la gravedad del problema.

Será insuficiente todo esfuerzo, si no está sostenido por una poderosa corriente de ideas, capaces de crear un ambiente intelectual favorable al desarrollo cristiano. De otra manera la siembra ideológica correría el peligro de ser sofocada por la difusión de ideologías adversas. Se trata ahora de precisar en que manera las Universidades Católicas cumplen esta misión.

II. — *NATURALEZA Y FUNCIÓN DE LAS UNIVERSIDADES CATOLICAS.*

a) Síntesis cristiana del saber

La manera de crear corrientes ideológicas está determinada por la naturaleza misma de la Universidad Católica. Como toda Universidad, debe ser un centro de estudios austeros, conducidos con método rigurosamente científico, para profundizar las diferentes ramas del saber que se reparte entre las diversas Facultades.

El hecho de que una Universidad es Católica, no cambia la naturaleza de la búsqueda científica; al contrario exige que se la lleve adelante con el máximo de seriedad y precisión. Es también menester profundizar determinada verdad pero sin aislarla de las demás y mirar por el contrario una síntesis del saber, necesidad que se hace más apremiante, cuando la especialización más se pronuncia. A este trabajo de síntesis la Universidad Católica está mejor preparada que cualquier otra merced a su tradición filisófica, que ayuda la convergencia de las diferentes investigaciones hacia la unidad del campo intelectual integral. Y puesto que esta síntesis armónica del saber no está restringida al solo orden natural sino que se extiende también al orden sobrenatural, pertenece a la Universidad Católica poner en luz la concordancia de los resultados científicos, fruto de la encuesta más rigurosa con los datos revelados, para que en tal manera aparezca una visión de las cosas mucho más amplia y más comprensiva, en la concepción cristiana del universo.

b) *Formación cristiana de los estudiantes*

La Universidad es esencialmente una escuela, escuela superior con miras a proporcionar a la juventud una educación completa. Por esto la concepción cristiana del mundo y de la vida, elaborada y presentada con el rigor de los métodos científicos, deberá ser comunicada a los alumnos en la enseñanza universitaria con una solidez que les permita resistir a las ideologías contrarias, a veces seductoras para el espíritu de los jóvenes; al mismo tiempo, esta concepción tendrá la suficiente amplitud de criterio para acoger y asimilar todo verdadero progreso, toda creación auténtica del espíritu.

En esta manera, la Universidad Católica ejerce eficazmente su influjo sobre la sociedad. Prepara, en efecto, formándolos cristianamente, a las jóvenes generaciones que proporcionarán a la sociedad sus dirigentes de mañana. Con esto y con las publicaciones y las demás iniciativas culturales, lanzará la poderosa corriente de ideas, que hemos dicho debe partir de la Universidad Católica y que ha de impregnar de espíritu cristiano el pensamiento moderno.

c) *Seguir las corrientes del pensamiento*

Para lograr este objetivo la Universidad Católica debe, ante que todo, seguir el desenvolvimiento de las varias corrientes del pensamiento religioso, social, literario, artístico etc. en cada nación y en todo el mundo. Empero es menester además, someterlas a un examen profundizado, hacerlas pasar por el tamiz de una crítica atenta para rechazar la parte

de errores que pueden contener y acoger la parte de verdad que encierra. Esta última se integrará en la síntesis cristiana del saber, que la Universidad Católica debe constantemente conocer y hacer conocer.

d) *Como en la Edad Media*

Cuando allá por los siglos XII y XIII nuevas corrientes de ideas, salidas de Grecia y pasando por los árabes dueños de España, se exparcieron en las Universidades del Occidente, conjuntamente con valiosos elementos de verdad aportaron una mescolanza de dañosos errores. Los maestros de la Universidad de París a través de tenaces luchas y discusiones lograron cristianizar la sabiduría griega, que fue asimilada en la nueva síntesis cristiana del saber. De la misma manera, hoy como ayer, las Universidades Católicas, presencia de las nuevas corrientes, deben dedicar la misma aplicación y el mismo ardor para refutar los errores, pero a la vez aceptar los nuevos elementos de verdad que contiene, y ofrecer así al mundo moderno la síntesis renovada del saber cristiano.

e) *Resultados por alcanzar*

El examen profundizado de los sistemas filosóficos modernos conducirá a un verdadero progreso de la filosofía cristiana; el estudio serio de los problemas políticos, económicos y sociales, que desasosiegan tanto a la humanidad, aportará una preciosa contribución para preparar estructuras sociales más conformes con la dignidad humana; el análisis profundizado de las nuevas producciones literarias y artísticas favorecerá una crítica inspirada por los justos principios de la religión y de la moral; cada nuevo descubrimiento científico — y las Universidades Católicas deben cooperar en ello — deberá ser con su ayuda un instrumento no de ruinas sino de bienestar y ennoblecimiento humano. Ello se logrará en la visión cristiana de la realidad, salvada y santificada toda entera en Cristo y para Cristo.

f) *Salvaguardar la búsqueda científica*

Es evidente que el trabajo universitario constituye una ayuda para el apostolado siempre cuando sea de naturaleza verdaderamente universitaria y se mantenga en consecuencia en el plano en la búsqueda científica. La preocupación de lograr una ventaja apostólica inmediata no debe comprometer la seriedad de la búsqueda científica.

Se ha hecho notar con razón que la investigación se desenvuelve cuando es desinteresada, es decir no subordinada

a la situación inmediata de los intereses particulares. Sin duda toda verdad descubierta por un investigador es fecundo en aplicaciones útiles para la satisfacción de muchas necesidades; pero la preocupación de orientar la búsqueda y, en consecuencia, de limitarla en atención a objetivos particulares de inmediato, puede comprometer los desarrollos más fecundos e inesperados de la búsqueda misma. Esta es la razón porque las Universidades no aceptan colocarse en forma habitual al servicio de organizaciones políticas o de empresas industriales; es para no sacrificar a intereses inmediatos de semejantes instituciones la verdad exigida por la investigación científica más amplia y más fecunda.

g) *Labor animada por un gran espíritu apostólico*

El criterio enunciado, valedero para cualquier Universidad, lo es por el mismo título para la Universidad Católica. Sin lugar a duda todo el trabajo en ésta debe ser animado por un gran espíritu apostólico y enteramente dirigido hacia el ideal superior: es la razón misma de la existencia de una Universidad Católica. Mas ello no significa que todo el trabajo universitario debe estar subordinado a iniciativas apostólicas particulares; al contrario, todo trabajo debe desenvolverse con amplitud y libertad de espíritu favorable a la búsqueda científica. La eficacia apostólica de ésta puede ser menos rápida y aparente, pero será más real y duradera.

III. — INSTITUTO DE CIENCIAS RELIGIOSAS APLICADAS

a) *contribución más directa al apostolado*

Hablando de esta manera, no negamos que la Universidad Católica, además de la contribución primaria y fundamental al apostolado a la que nos hemos referido, no pueda y no deba proporcionar según las circunstancias una más particular y más directa.

Existen problemas doctrinales, planteados de una manera directa por el apostolado, que reclaman un examen profundo pues se tratan de situaciones delicadas y complejas que deben ser estudiadas con la ayuda de encuestas dirigidas, de programas y de métodos que deben de antemano pasar por la criba de una crítica atenta. Las Universidades Católicas merced a la competencia de los maestros, de los instrumentos de trabajo de que disponen, están en condiciones de proporcionar una ayuda precisa. Sin embargo, la harán en proporción variable, según que estas Universidades con sus varias Facultades tengan relación más o menos estrecha con los problemas que tocan más de cerca al apostolado.

b) *conservarse en el plano científico*

Aún esta contribución más particular y más directa al apostolado deberá ser asegurada por las Universidades Católicas bajo una forma que corresponda a su naturaleza, es decir, manteniéndose en el plano científico. Por ejemplo, cuando problemas doctrinales o cuestiones de principio les son propuestos, deben resolverlo directamente, pues se hallan en su propio campo. Pero, si se trata de aplicación de principios a las situaciones concretas o de iniciativas que hay que dirigir o sostener, entonces, hablando en general, no intervendrán directamente, sino indirectamente por intermedio de otras instituciones que han hecho de esta aplicación práctica su objetivo específico.

c) *Institutos intermediarios*

Hay que distinguir, en el conjunto del trabajo apostólico, tres planos diferentes. Entre el plano más estrictamente científico, en el cual se colocan las Universidades Católicas, y el plan totalmente práctico, reservado a los que ejercitan directamente el apostolado, existe una zona intermedia, la aplicación de los principios y métodos (fruto de la búsqueda científica) a las exigencias concretas que responden a las circunstancias particulares de lugar y de tiempo en las cuales se despliega la acción apostólica.

Acontece que uno olvida este plano intermediario y que el apóstol, entregado directamente a la acción, solicita de la Universidad dirigir las prácticas o una ayuda directa. Pero la Universidad se encuentra en la posibilidad de otorgársela sin pasar por intermediarios. Puedo hacerlo, pero solamente hay una manera mediata mediante la instalación de Institutos o de Centros — dependientes jurídicamente de una Universidad o aún recibido una constitución autónoma que tienen una finalidad más práctica y un objetivo más directamente apostólico.

d) *ejemplo de Centros intermediarios*

Nosotros tenemos numerosos ejemplos de semejantes instituciones. Basta pensar en los Institutos de pastoral, que se van multiplicando de una manera providencial en diferentes países y cuya finalidad es orientar y secundar la actividad apostólica de una manera que sea conforme a los principios de las Ciencias teológicas y que responda a las exigencias de los tiempos de los lugares. De la misma manera tenemos Institutos o Centros de investigación de sociología religiosa; ellos dan aliento a los estudios de estadística religiosa o de

análisis sociológicos que conciernen el comportamiento religioso, la mentalidad religiosa de regiones o de grupos determinados y otras encuestas de sociología eclesiástica, en el entendimiento de apuntar una ayuda a la autoridad eclesiástica en su ministerio pastoral.

e) *Institutos controlados por la Universidad*

Todos estos Institutos y Centros, si quieren llegar al resultado verdaderamente útiles para el apostolado, deben mantenerse en contacto continuo con las Universidades, haciéndose obligatoriamente dirigir o controlar sea por profesores de Universidad, sea, por lo menos, por hombres formados en las Universidades, y deben hacer uso de métodos no empíricos ni de diletantismo, sino elaborados científicamente y cuidadosamente establecidos.

De esta manera con el favor y la ayuda que las Universidades otorgan a estos Institutos o a estos Centros, éstas pueden y deben aportar una preciosa contribución a la actividad apostólica, sin que por ello asuman de ordinario ciertas iniciativas que no son del rol de las Universidades, las cuales terminarían hasta por hacerlas decaer de su rango y por vaciarlas de su contenido propio, con gran daño no solamente de las Universidades sino también del propio trabajo evangélico que se trata precisamente en secundar en un grado superior.

f) *una triple colaboración*

Para obtener el resultado es menester lograr la colaboración activa y conjunta de todos, Universidades, Institutos y Centros, personas entregadas al apostolado directo. Semejante colaboración será de ventaja para todos: las Universidades sacarán ventaja por el contacto de los Institutos y los Centros evitando el daño de quedar separadas de la vida y demasiado aisladas en la torre de marfil de la especulación filosófica y de la pura búsqueda científica; los Institutos y Centros aprovecharán por su contacto con las Universidades para asegurar la seriedad de su propio trabajo y para no hallarse en el peligro de un diletantismo superficial; por fin, el apostol entregado a la acción apostólica sacará provecho del contacto de los Institutos y los Centros (y por éstos con las Universidades) para trabajar más eficazmente, según planos y métodos apropiados, evitando el riesgo de trabajar de una manera desordenada, con riesgo de una más grande fatiga y desechando menos frutos.

g) *Deficiencias*

No me atrevería afirmar que esta colaboración sea precisamente el signo distintivo de nuestras instituciones. Se en-

cuentra en ellas con frecuencia una multiplicación por decir así anárquica de las iniciativas, llenas de entusiasmo y de buena voluntad, pero frecuentemente desprovista de base sólida y de métodos apropiados. Se deriva entonces un lamentable desperdicio de energías en seno de una actividad desordenada y menos fructuosa. A quienes tienen la responsabilidad del apostolado católico incumbe la tarea de desplegar una acción prudente y sabia para coordinar las actividades de las diversas instituciones y personas. Entonces cada una de ellas, quedando en su puesto y tratando según su naturaleza, aportará la más grande contribución posible a la difusión del reino de Cristo en el mundo.



TENTATIVAS DE ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL

Prof. Amadeu de Oliveira Freitas

Conferência proferida na Academia Literária Feminina do Rio Grande do Sul.

Desde as civilizações mais remotas, surpreende, aos pesquisadores, o espírito ecumênico do homem.

Os dados arqueológicos atuais constituíram documentos expressivos das tendências gerais e superiores do espírito e da técnica humanos, não só nas reconstituições arquitetônicas mas também nos textos cuneiformes, hieroglíficos ou quípicos.

Mesmo os sinais pré-históricos do homem, como as inscrições rupestres, comprovam o caráter universal de sua inteligência e a unidade moral da espécie.

Preceitos morais e humanísticos substanciam crenças e religiões, perpassando como fios condutores da civilização, as extensões continentais.

A arte, a arquitetura, a música, o culto universal aos mortos e aos seres superiores, induziram filósofos e antropólogos, geógrafos e historiadores, pré ou pos-cristãos, ao conceito de uma visão coletiva da humanidade.

As civilizações confins na Ásia, no Oriente Próximo, no Mediterrâneo, foram florações de civilizações sucessivas e precursoras, que desabrocharam, seletivamente nas extremas insulares ou peninsulares. Tal a lendária poseidônica, em que insiste Platão, as da Ásia Menor, a egípcia, a helênica, a itálica, a ibérica, as nórdicas, a britânica, a nipônica, as pré-colombianas da América...

As moles majestosas, que as testemunham, exaltam o engenho, simultaneamente técnico, intelectual e moral da espécie, num hino, que alteia o espírito da humanidade, ante os templos solares ou as catedrais medievais.

As movimentações migratórias transcontinentais ou transoceânicas, nos mediterrâneos ou nos grandes mares, antiquíssimas ou recentes, revelaram essa face dupla do homem, a um tempo estática e dinâmica, a sedentariedade, a "Seshaftigkeit"

dos alemães — condição fundamental de estabilidade, aperfeiçoamento e progresso — e a inquietação ambulatória, a sede psíquica e física do desconhecido, que tortura invasores, descobridores, apóstolos ou bandeirantes.

Tudo conspirou, providencialmente, para a integração do ecumeno. Os fenícios, antes dos normandos e, muito antes, dos ibéricos, já haviam assinalado a sua passagem na América como provam, exuberantemente, Onfroy de Thoron e Bernardo Ramos.

Os Descobrimentos, porém, levados a cabo pela floração civilizadora e cristã da Ibéria imortal, estimularam, sobremaneira, a vida de relação dos povos, mantida pré-cristãmente, com as claudicações das filosofias e das instituições pagãs.

A cultura clássica já havia configurado o primeiro Império Universal, cujo apostolado civilizador, se alteara no gênio jurídico dos jurisconsultos romanos e culminara no estoicismo filosófico de Cícero, que, cedo, apreendera a natureza da comunhão universal, dizendo:

“Aquêles que sendo ligados à sua família não cuidam de seus concidadãos, rompem a comunidade cidadina, e os cidadãos, que crêem consagrar-se tão só aos concidadãos, e não aos estrangeiros, rompem a comunidade geral do gênero humano e cometem um crime contra Deus, criador dessa comunidade”.

Assim se argamassavam simultâneamente o direito natural e o direito das gentes. E o direito estatal não podia derogar o direito das gentes: “Quod civile, non idem est gentium, quod autem gentium, idem civile esse debet”.

Assimiladas, penosamente, as culturas helênica, românica e bárbara, pela alquimia divina do sangue e da alma dos cristãos, exurgiram os gênios medievais, delineando-se cada vez melhor o edifício protetor do Direito Internacional através de Lactâncio, Sto. Ambrósio, Sto. Agostinho — com sua luminosa Cidade de Deus — Isidoro de Sevilha e São Tomás de Aquino, transformando êste, pela mais alta metamorfose, o gênio do Estagirita e repetindo o conceito do gênio de Hipona: “A paz, em tôdas as cousas é a tranqüilidade na ordem — “pax omnium rerum tranquillitas ordinis”.

Já Isidoro de Sevilha, no VI século, repetira Ulpiano: “O direito natural é comum a todos os povos, porque êle obriga geralmente como tal, por instigação da natureza, não por um decreto”.

O ciclo das descobertas estimulou as elucubrações teológico-jurídicas de Francisco de Vitória, como o “jus communicationis”, e Francisco Suárez, que iluminou sucessivamente as cátedras de Paris, Segóvia, Valladolid, Roma, Alcalá e Salamanca, estruturando definitivamente o direito natural e o direito das gentes, calcado na unidade moral da espécie.

A liberação do Direito Internacional dos textos teológicos, pela pseudo-laicização doutrinária de Grotius, não impediu, que tantos autores protestantes ou não, mantivessem os cimentos filosóficos morais, universais do mais alto ramo do Direito.

Pela ciência medieval, disciplinavam-se os impulsos humanos do Ocidente, lapidando as exuberâncias individuais e pessoais, polidas pelos buris da cultura universitária e catedralícia, que construiu a província, a nação, a “*Communitas principalissima*” do Estado e a “*Res Publica Cristiana*” — a comunhão européia, que civilizou o mundo.

As lutas dinásticas ou religiosas foram acidentes, que não perturbaram os princípios fundamentais da “*Filosofia Perennis*”, destinada à tranqüilidade da ordem, à construção da paz internacional. O idealismo de Thomas Morus, em seu utopismo otimista e construtivo, deixara-se vencer e martirizar pelo cinismo político e os sortilégios utilitaristas do “*Príncipe*” de Maquiavel.

Nem as fulgurações do talento de Rui, agitando, em Haia, o princípio da igualdade das nações, da submissão da força ao Império do Direito, conseguiram galvanizar as doutrinas de tantos idealistas da organização internacional como sejam Pierre Dubois, Taparelli d’Azeglio, Kant, Fiore, Bluntschli, Duddley Field, Alexandre Alvarez, Bustamante, Rio Branco, Epiácio Pessoa...

Os institutos e tribunais internacionais, os exemplos arbitrais, especialmente do Brasil, e de outros países, as históricas advertências das encíclicas pontifícias, não impediram, que o capitalismo, mais ou menos agnóstico, fizesse dos reis chefes ao mesmo tempo imperialistas e religiosos, superarmados, espreitando o instante de empregar a técnica científica, nas batalhas de exércitos e esquadras permanentes.

Depois das guerras napoleônicas e dinásticas, surgiram as conflagrações.

Suas dolorosas conseqüências econômico-morais, suas extensas e profundas repercussões sociais resultaram na comprovação da interação, da interpenetração, dos interesses nacionais e continentais, tornando-se mais sólida que antes, a sentença de Henry Berr: “*Tout en se combattant, les nations se pénètrent; elles font oeuvre commune de civilisation; elles tendent à s’unir en société. L’humanité se fait — ou se refait: l’unité physique, si elle existe, est remplacé peu à peu, par l’unité de ressemblance par l’unité de conscience*”.

Do isolacionismo relativo de Monroe mais ou menos protetor da formação das nações americanas, passou-se ao intervencionismo Wilsoniano dos Quatorze Princípios ou rooseveltiano da Carta do Atlântico, de Dumbarton Oaks e da Carta de São Francisco — réplica ao pacto da Sociedade das Na-

ções, que o senado americano — paradoxalmente repudiara e enfraquecera. Este último diploma afundara-se, ao duplo e duplicado fragor das batalhas comerciais, industriais e militares, travadas entre os primos saxões do Continente e da Ilha.

O pangermanismo travestira-se de roupagem científica duma diafaneidade, que o levava ao nudismo sociológico e aos campos e cavernas genocidas.

Nem o gobinismo, ajudado por Houston Stewart Chamberlain e Bourget, nem o prussianismo de Clausewitz, Treitschke, Bernhardi ou von der Goltz, nem o cientismo sociológico de Woltmann, Reiner, nem os exageros do geopolitismo hauridos em Ratzel, Ritter, Kjellén ou Haushofer, livrou a Alemanha de Guilherme II ou de Hitler do cêrco universal do “Sea Power” de Mahan, que certamente supera o critério exótico de Halford Mackinder, fixando o “Heart Land”, o coração do mundo, na gélida Sibéria, “mastodonte eterno” da expressão do poeta, “cuja cabeça sob os gelos dorme”.

Isto não impediu e não impede o surto do gênio eslavo, não só nordi-técnico mas humano-cultural, através dos Vladimir Soloviev ou dos Boris Pasternak, que, mais dia menos dia, levarão a amálgama euro-asiática de povos, não só à coexistência mas à comunhão nos princípios superiores da civilização ocidental e cristã.

O caldeirão filosófico da Germânica é, porém, a mola inspiradora de vários povos...

Apesar de Hegel considerar o Catolicismo a mais perfeita das religiões e a poesia a mais bela das artes, os extravios hegelianos, levando ao absolutismo político de Hobbes e Maquiavel, como assinala Frederico Klimke, explicam as crises mentais da Alemanha, da Europa e do mundo. Diz o citado autor: “La teoría hegeliana del estado valió a la filosofía de su autor la gran protección que recibió de las autoridades de Prusia y el ser introducida en todas las Universidades de Alemania del Norte, de tal manera que durante mucho tiempo fueron nombrados profesores únicamente los adictos a esta filosofía”.

Lasalle, Marx e Engels foram a consequência e Otto Wilmann, no seu admirável “Geschichte des Idealismus”, afirma que a destruição da religião levada a cabo por Hegel segue-se a religião da destruição. O insigne fundador da Pedagogia Moderna previu o binômio — *estatismo* — *atomismo*.

Frederico Guilherme Nietzsche, como ressalta o mesmo Klimke, agravou a situação das mentalidades disponíveis com a sua doutrina do super-homem (Ueberschensch) e do “eterno retorno”: “Así se comprende que unas veces ensalce a la “bestia rubia” (“die blonde Bestie”), al hombre que no busca sino aumentar su poder y utilizar a los demás como instrumento

para la consecución de sus fines, y exija otras, al “superhombre”, virtud, intinencia, magnanimidad y dominio sobre las propias pasiones. De ahí las vacilaciones en la determinación de los conceptos de bien y mal moral”... E conclui o mesmo filósofo prussiano Klimke, comentando as idéias de Nietzsche: “el sentido último de la realidad y de la vida se encierra en el eterno retorno de las cosas y en el superhombre como perfección máxima de lo vital; la nueva religión consiste en “amar al Destino”, o como Nietzsche dice, la evolución necesaria en la que el nacimiento del superhombre es una verdadera deificación. Ambas ideas, sin embargo, el eterno retorno y el superhombre, no deben tomarse en sentido lógico, porque serían entonces pura ficción, sino biológico y vital, como símbolos de la evolución y de la voluntad de conseguir el mayor grado de poder (“Wille zur Macht”). Con ello, el pensamiento de Nietzsche, atentamente examinado a la luz de la historia y de la sana filosofía, nos aparece como la consecuencia última del positivismo moderno y es, al propio tiempo, un irrefutable argumento de que éste, en último término, se destruye a sí mismo y ha de volver a la aceptación de un orden metafísico y religioso”.

A flexibilidade geopolítica do marinismo e do colonialismo saxônicos, triunfara, entanto... Mas após a sangueira surgiam os planos de reconstrução, de envolta com os abalos sociais, políticos e econômicos, com seus naturais tumores de fixação, nos centros mais retrógrados do czarismo ou do chinesismo, paradoxalmente aureolados pelas solidões estepárias ou premidos pelos formigueiros humanos.

Surgiram os planos de reconstrução, em que os inimigos da véspera se dão as mãos, para se livrarem do caos generalizado. O famoso “Plano Marshall” após a segunda conflagração repetia os planos posteriores à segunda guerra mundial: Dawes, Yung, Coolidge...

Era a constatação meridiana do universalismo dos interesses humanos, da necessidade urgente da harmonia econômica, política e cultural dos povos, destinados à civilização e não à destruição e à morte! Foi também a aplicação prática, eloqüentemente reiterada, do “diligite inimicos vestros”, mandamento supremo, aparentemente incompreensível e revolucionário, mas pináculo iluminado, farol dominador da doutrina do Cristo!

Já no pacto da Sociedade das Nações, em 1918, se estancara a fonte das combinações do imperialismo colonialista, exigindo-se a manutenção das relações internacionais “au grand jour”, à luz plena, pelo solene princípio preambular de condenação à diplomacia secreta e conseqüente registro público dos tratados, para a sua validez e eficiência universais.

Esse preceito fundamental está, de certo modo, implícito em tôdas as disposições gerais da Carta das Nações Unidas, como imposição da consciência moral da humanidade. É uma decorrência do “viver para outrem” e do “viver às claras” de Augusto Comte, profundamente originados no moralismo cristão, iluminado pela onipresença de Deus, ante a qual é inútil, histórica, sociológica e eternamente, esconder ou disfarçar as ações condenáveis ou contrárias aos interesses dos nossos próximos.

Dir-se-ia, que o pacto elaborado na histórica e bela cidade de São Francisco, debruçada às bordas imensas e vulcânicas do Pacífico, é um grito de Pacifismo, de Humanismo do Novo Mundo, conclamando a Eurásia à civilização ocidental e cristã.

Já na primeira linha os povos das Nações Unidas se comprometem “a preservar as gerações vindouras do flagelo da guerra”, que no espaço de uma geração inflingiu à humanidade sofrimentos indizíveis”.

Logo a seguir, no segundo item preambular, surge a condenação formal do “homo homini lupus”, do “Leviathan”, do monstro estatal de Hobbes — “pela reafirmação da fé nos direitos fundamentais do homem, na dignidade e no valor da pessoa humana, na igualdade de direitos de homens e mulheres e das noções grandes e pequenas”.

Em alíneas subseqüentes afirmam-se os princípios de:

progresso social e harmônico dentro da liberdade;
tolerância e boa vizinhança;

indivisibilidade da paz e da segurança, mediante o emprêgo da força, tão só no interesse coletivo e, enfim o funcionamento de um mecanismo internacional para promover o progresso econômico e social de todos os povos.

Naturalmente tôdas as disposições dêsse diploma transcendental, são submissas ao conceito de justiça superior e imutável que é a alma de todos os direitos, que é o substratum do Direito Internacional, de que decorre o princípio tradicional “pacta sunt servanda” e de que emanam as fontes vivas da convivência dos povos.

O conceito de justiça, radicando científica e moralmente no conceito de vida temporal e eterna, é o problema cardial da fecundidade harmônica das instituições internacionais. Daí a necessidade urgente da harmonia cultural, da unidade consensual, conscienciosa e moral da humanidade, para a cimentação dos órgãos judiciários internacionais, ressurgentes em Haia, destinados à aferição da responsabilidade criminal dos governos ou mesmo da responsabilidade coletiva dos povos, em face dos desrespeitos e agressões às personalidades — humana, institucional ou estatal.

Longo seria rastrear os preceitos fundamentais da Carta das Nações Unidas, em sua parte positiva. Resumem êles um estágio evolucionar bem alto do Direito Internacional Público, alçando no austero palácio nova-iorquino de Lake Success — princípios, demorada e sangrentamente, conquistados pela humanidade.

Tais, por exemplo, o princípio da igualdade de direito e da livre determinação dos povos, do item segundo, artigo 1.º, e o da igualdade soberana de todos os membros da organização das Nações Unidas, item 1 do art. 2, que se deve combinar com o preceito da não-intervenção em assuntos “essencialmente” da jurisdição interna dos estados, item 7.º do art. 2.

A proclamação reiterada, através de numerosos preceitos, relativos ao funcionamento da Assembléia Geral e do Conselho de Segurança, assim como dos órgãos técnicos, inspirados no conhecimento profundo da Economia, da Geografia, da Sociologia e da História, constitui uma rede preventiva e repressiva das questões e atritos internacionais.

As articulações defensivas, contra agressões eventuais, não excluem, porém, a necessidade do “direito imanente de legítima defesa individual ou coletiva”, em caso de ataque armado contra um membro das Nações Unidas, até que o Conselho de Segurança haja tomado as medidas necessárias para manter a paz e a segurança internacionais, com a restrição da comunicação imediata e da manutenção da autoridade e da responsabilidade das Nações Unidas, ante as iniciativas da defesa singular, extra Carta.

No estágio atual da vida internacional, justamente por ser o Direito Internacional a “ciência da vida internacional”, no profundo conceito do sábio jurista chileno Alexandre Alvarez, não se tende conseguido, antes, a eficiência do art. 8.º do Pacto da Sociedade das Nações sobre o desarmamento, apesar dos esforços, até de pacifistas alemães como Schücking e Wehberg, e desenvolvendo-se o acontecimento paradoxal e paralelo, do armamentismo e do jurismo internacional, entrosam-se visceralmente os problemas da IGUALDADE e da RESPONSABILIDADE dos estados.

Assim a consecução plena do ideal da igualdade e da justiça, libertas da inerência sangrenta da guerra, tal como se mudou a vingança privada em justiça municipal, provincial ou nacional, depende da supressão, ao menos da mitigação do fenômeno armamentista, atualmente, atingindo a tal auge, que só as potências principais podem manter o lamentável equilíbrio da “cortina de ferro”, atentado ao “jus communicationis” de Vitória e a “unidade moral do gênero humano” de Suárez.

A desumanidade da ameaça atômica chegou, a tal ponto, que, mais do que anteriormente, os pacifistas franceses po-

deriam repetir — “la guerre a tué la guerre”, o pêso sociológico, econômico e a ameaça de destruição total do armamentismo matará a guerra.

E, decerto, se cumprirão as profecias dos pactos Briande-Kelo e Saavedra-Lamas, de Paris e Rio de Janeiro, contra a solução violenta das contendas internacionais, assim como os dispositivos constitucionais modernos, para a solução pacífica das questões prejudiciais à paz interestatal. Com isso se atenderia ao preceito do artigo 26 da Carta das Nações Unidas.

Sôbre a delimitação dos onerosos e terríveis armamentos modernos, Bichara Taban, professor da Faculdade de Direito da Universidade de Beirut, diz que o Direito Internacional parece ter passado o período pré-legal do costume, do contrato, evoluindo para as codificações como o Código de Moral Internacional de Maline, a declaração dos direitos do homem e mesmo a configuração definitiva do Código de Direito Internacional, tão brilhantemente projetado por Epitácio Pessoa. E lembra o espírito de Seillière, dizendo que se o imperialismo individual precisa ser contido pelo Direito Nacional, como já dizia Salomão nos provérbios ao imperialismo estatal se impõe a ordem, o poder internacional.

E inspirando-se a competência ou soberania do Estado no preceito moral de bem nacional, e a coletividade internacional no princípio do bem da comunhão humana, será possível a *reconstrução* internacional de Alvarez, com base na famosa Carta do Atlântico: 1.º — renúncia a todo o acréscimo territorial e a tôda modificação de fronteira, contrária à vontade livre das nações-interessadas; 2.º — direito dos povos de escolher a forma de govêrno; 3.º — acesso de todos os Estados às riquezas econômicas e às matérias primas; 4.º — garantia da paz pela segurança e a prosperidade; 5.º — liberdade dos mares.

Naturalmente, é um direito do estado em qualquer caso a livre disposição de seu território para provar “às necessidades de sua conservação e a subsistência de seus membros, e para que os bens postos à disposição da humanidade, atendam efetivamente sua destinação”. Essa a tese insuspeita de Pio XI na Encíclica Quadragésimo Ano.

Inegável que os métodos de expansão civilizadora, que soem chamar-se colonização ou, com certa acrimônia atual — “colonialismo” — evoluíram dos critérios do capitalismo utilitarista para os de responsabilidade internacional e coletiva, graças aos dispositivos institucionais dos mandatos da Liga das Nações, transformados em tutela, na Organização das Nações Unidas, para orientar a menoridade do subdesenvolvimento econômico e cultural, à capacidade e responsabilidade no exercício de direitos e deveres, no seio da comunhão universal.

Multiplicam-se, desmesuradamente, as fronteiras pacíficas e respeitadas, reduzindo-se as causas mais profundas e diretas de conflitos, às velhas feridas européias, onde singularmente ainda se processam integrações e dissensões nacionais, ora suavizadas ao critério confederativo, vislumbrado pelo gênio político de Aristides Briand.

As integrações nacionais conduzem angularmente às associações políticas e econômicas de expressão continental — americana, européia, asiático-oceânica ou africana.

E se cumprirão somente os vaticínios de Gonella, iluminado pelas cintilações do Vaticano de Pio XII: a tranqüilidade da ordem nacional, internacional, pela tranqüilidade da ordem nacional, sob a inspiração da justiça social: “Opus justitiae pax”.

De certo modo, Alberto Tôrres, no seu admirável “Vers la Paix”, sintoniza com o “Politique d’abord” de Maurras: há uma gradação de valores nas áreas de atrito humano, pois as arestas e perspectivas econômico-sociais, só se discernem quando a luz da boa vontade política espadana a bruma seca ou sangrenta da incompreensão.

Por isso, as tentativas modernas de organização internacional, doutrinária e pragmaticamente, aproveitam os clareões dos pactos comunitários para a Organização Internacional do Trabalho e da Economia dos Povos.

Assim foi no final do Tratado de Versalhes, em Dumbar-ton Oaks, em Chapultepec e, está sendo nos órgãos técnicos e culturais, a que se consagram a Organização das Nações Unidas e as Instituições Regionais, estancando sangueiras e cuidando da geografia cultural e alimentar.

O cubano Antonio Sanchez de Bustamante y Sirven previu o que se está operando rapidamente: — as divisões do Direito Público Interno se transferiram apressadas e vigorosas, ao campo do Direito Internacional, que se desdobra constitucional, administrativo, penal e judiciariamente.

As partes negativas da Carta das Nações Unidas, relativas ao direito de veto singular e a desigualdade de representação, no Conselho de Segurança, empolgado pelas potências, é uma decorrência do armamentismo “post belli”, dum quase diríamos, princípio de desigualdade, decorrente da responsabilidade social e militar.

Entanto, o recurso, às Assembléias Gerais urgentes, ilidiram as perplexidades paralizantes do veto, criando uma jurisprudência dinâmica, que funcionou contra as agressões da Coréia e do Oriente Próximo, fortificando todo um sistema de soluções pacíficas e sanções efetivas, previstas em numerosos artigos da Carta.

Mas a alma da organização do mundo repousará, indiscutivelmente na harmonização do progresso pela harmoniza-

ção cultural, calcada numa moral natural, superior, decorrente da “bona fides” e do “bonum commune humanitatis”. E isto só a escola, moral e tècnicamente eficiente, só a educação nacional e internacional conseguirão.

Assim, estão, primeiramente, com a palavra as mulheres, as noivas, as espôsas, as mães e as mestras.

Agradeçam elas tôdas, a proclamação do princípio cristão, moral e fundamental da igualdade dos sexos, exalçado a uma posição preambular, na insigne Carta das Nações Unidas. São elas — as noivas, as espôsas, as mães, as mestras, paradoxalmente, depois de Eva, a mais sã, a mais digna, a mais bela porção da humanidade. Elas salvarão a humanidade, guiadas pela luz de Fátima.

—oOo—

O DESCOBRIMENTO PROGRESSIVO DA CONSCIÊNCIA MORAL

(CONSPECTO HISTÓRICO. VISÃO DE CONJUNTO)

Géza Kövecses

A “voz da consciência”, desde o aparecimento do primeiro homem, é um fato inegável, universalmente experimentado na vida da humanidade. Os povos primitivos relacionavam-na estreitamente com suas experiências religiosas. Consideravam a “voz da consciência” como comunicação íntima, pessoal, da divindade.

O Gênese refere o estado de consciência dos Primeiros Pais, depois da culpa. É impressionante como a Bíblia descreve, numa linguagem simples e plástica, a inquietação, o medo, seu remorso, íntimo e o empenho de esconder a si e a culpa (1). Drama idêntico viveu Caim, que depois do fratricídio não conheceu mais a paz, tornando-se um fugitivo errante, perseguido e espicaçado pelo verme implacável do remorso (2).

O conflito angustiante da má consciência se revela nas lendas antigas. Os gregos consideraram o remordimento da consciência como castigo das Eríneas (divindades, que perseguiram e puniam os violadores da lei moral) (3). Os latinos antigos conheceram-nas como Fúrias, i. é, deuses que perseguiram sem tréguas suas vítimas, atormentando-as com remorsos dia e noite (4).

O remorso da consciência e o desejo de se libertar da culpa impeliu indivíduos e coletividades a oferecer sacrifícios expiatórios. O número e o grau desses sacrifícios era proporcional à gravidade do pecado. Verificaram-se sacrifícios de animais, penitências corporais dolorosíssimas, e até sacrifícios humanos (crianças, virgens, . . .) para aplacar a divindade violada.

O povo judeu, por um rito solene e simbólico do Sumo Sacerdote, transferia seus pecados sobre o “bode expiatório”, que, depois da cerimônia, era expulso do acampamento e enxotado para o deserto (5).

O Cristianismo vê e encontra no sacrifício cruento de Jesus Cristo a redenção de toda humanidade. Nêle se realizou a expiação de todos os crimes e culpas da humanidade inteira.

A manifestação da consciência moral é um fenômeno tipicamente humano. É um fator essencial da natureza humana. Onde aparece o homem, necessariamente revela também a sua consciência. Até toma a sensibilidade da consciência como norma para classificar e julgar os membros da coletividade. No grau supremo da escala da estimação figuram os heróis, os sábios e os santos, aquêles que orientam sua vida e seu agir por princípios éticos bem elevados, podendo servir de modelo para os demais. Eles são os grandes, os que surgem perante a humanidade como representantes máximos da humanidade. Inversamente, os que não têm senso moral, são desacreditados, ocupando os últimos postos na escala hierárquica dos valores. São desprezados e rejeitados pelo povo.

Não padece dúvida que tôdas as ciências que querem classificar-se como antropológicas, devem estudar seriamente o problema da consciência moral, e dar-lhe a importância devida.

As pesquisas psicológicas do nosso século já lograram resultados extraordinários a respeito da pessoa humana. A psicologia experimental e a psicologia profunda descobriram camadas da psique humana completamente desconhecidas. Estas pesquisas, certamente enriquecerão ainda mais os nossos conhecimentos antropológicos. Temos a esperança de que abrirão novos caminhos, facultando-nos perscrutar e penetrar cada vez mais no terreno da consciência moral (p. ex., seu funcionamento, sua ontologia, sua estrutura psíquica, suas relações com as outras instâncias da pessoa, etc.). Para isso, faz-se mister um grande esforço, muitas pesquisas empíricas e muitas reflexões intelectuais dos melhores cientistas e dos maiores pensadores. Só então poderemos falar claramente sobre questão tão melindrosa e tão importante.

Neste trabalho pretendemos apenas apresentar o estado atual do problema da consciência moral. Damos em primeiro lugar um conspecto histórico da questão (consciência moral nas correntes filosóficas principais), depois nos sistemas psicológicos atuais, e por último a posição da questão dentro da doutrina cristã. Como ponto final, algumas reflexões sobre as perspectivas futuras do desenvolvimento do problema.

I. A CONSCIÊNCIA MORAL EM ALGUMAS CORRENTES FILOSÓFICAS

São unânimes as convicções a respeito da existência da consciência moral, mas bem diferentes as interpretações a respeito de sua natureza.

1. Filosofia grega (*)

Os primeiros pensadores gregos, embora os interessasse sobremaneira a ética, não elaboraram, no entanto, a psicologia e a metafísica da consciência moral. P. ex., os *sofistas* contentaram-se com analisar a norma moral. Segundo êles, é moralmente bom, o que é útil e agradável; para êles a prudência e a habilidade são as virtudes supremas.

Sócrates já falou da voz interna que atua em nós, aprovando ou desaprovando as ações que queremos realizar. Sócrates identificou esta voz interior com o nosso “gênio ou demônio” e considerou ao mesmo tempo a atitude ética, como sendo ação racional (6).

Platão e Aristóteles (7) seguiram ambos o “racionalismo” do mestre, também no problema ético. Para Platão agir moralmente = agir racionalmente = é filosofar = é suprimir o sensível, o carnal, para viver segundo o espírito. Aristóteles, ao contrário, já era mais empírico. Diz o Estagirita que agir moralmente = agir conforme a nossa natureza racional, com inteligência. Aristóteles não quer destruir as paixões (a natureza), mas governá-las.

Os pensadores gregos examinam, pois, a consciência moral dentro do problema da moralidade. O que os interessa primeiramente é a cognoscibilidade de uma ação moral. Quais são os sinais, as normas da moralidade? — O que se faz conforme à razão, é ético, e o que se faz contra a razão, é imoral — respondem quase unânimemente. (Conf. *Hípias Menor*, platônico, “é impossível uma ação má voluntária, peca só o ignorante”).

No que se refere ao problema da consciência, o pensamento grego não progrediu mais, nem nos períodos “éticos” seguintes. P. ex., os *estóicos* ensinavam que o fim supremo do homem era a virtude e entre as virtudes a indiferença se considerava como sendo a suprema; é o mesmo que a “apatia” (i. é, a renúncia de tudo, exceto a sabedoria, que constituía o único bem verdadeiro). — Os *epicureus* procuravam os prazeres, entre os quais deram o primeiro lugar aos espirituais, “imitando” nisto os deuses (8).

(*) Fomos obrigados a condensar o artigo para não se tornar extenso demais. Tivemos que contentar-nos, no que se refere à consciência moral, com simples referências aos resultados das várias escolas filosóficas e psicológicas, sem entrar na análise detalhada do sistema moral delas. Em vista disso, citaremos algumas obras importantes dos respectivos filósofos ou psicólogos para os interessados. Foi-nos necessário dar uma exposição panorâmica analítica, para no fim podermos dar a síntese do estado atual da questão.

2. Empirismo inglês.

O empirismo inglês do século XVII está em oposição ao pensamento grego. Segundo esta concepção, os nossos conhecimentos são redutíveis aos sentimentos que só podem revelar fenômenos subjetivos. Assim no centro dos nossos interesses está o “Eu”, e o motivo das nossas ações é o nosso Eu egoísta.

Conforme a ética de *T. Hobbes* (9), o motor básico das ações humanas é o egoísmo, que gera necessariamente inimizades, seja no plano individual (“homo homini lupus”), seja no coletivo (“bellum omnium contra omnes”). O Estado, como norma da moralidade, torna-se assim a expressão mais patente do egoísmo coletivo.

D. Hume (10) reduz a moral a um sentimento, a saber, ao de simpatia (sem base racional). Permanece no plano meramente materialista nas suas reflexões. A questão da consciência moral torna-se nebulosa no sistema de Hume, dilui-se nos conflitos das reações sentimentais.

No “moral sense” de *Shaftesbury* (11), a consciência moral é um impulso natural, do qual surgem logo o reconhecimento dos valores e a tendência para eles. O homem está dentro do grande universo cósmico. O que nêle o orienta é a sua consciência moral. Ela o liga com os indivíduos e com o universo. A função dela é criar o equilíbrio entre as tendências egoístas e altruístas.

Sem dúvida, a teoria do “moral sense”, foi um novo passo para o conhecimento interno da consciência. Reagindo contra a especulação demasiado racionalista, *Shaftesbury*, tentou fundamentar a consciência moral conforme a natureza humana, atendendo especialmente para a vitalidade, humanidade e para a originalidade. O homem, em sua espontaneidade, revela-se em primeiro lugar pelo ato moral.

3. *E. Kant* (12) é o iniciador da filosofia da Idade Moderna. Sua filosofia é reação contra o empirismo e o racionalismo. É a filosofia do criticismo.

Para Kant, a base da convicção moral é a razão prática. Nela existem as leis básicas que nos obrigam com o “imperativo categórico”. Elas também nos obrigam à atitude moral.

O princípio fundamental da legislação geral é a vontade ou a razão prática. A consciência moral tem valor obrigatório a priori, antes de qualquer conhecimento intelectual. Própria-mente, a fonte e a raiz das normas morais é exclusivamente o sujeito. A instância moral última é, pois, a razão prática. Sua obrigatoriedade é de caráter universal.

A originalidade da consciência é a natureza moral do homem. O homem é legislador no mundo absoluto, noumênico,

enquanto que a sua razão prática é criadora dos valores morais supremos.

Kant, por isso, torna o homem independente de Deus, dos objetos externos, da própria essência, da ordem multiforme dos valores... Segundo êle, a consciência é autônoma perante todo o conhecimento intelectual.

Várias tendências da *filosofia pos-kantiana* conservam a aprioridade e a autonomia da razão. Os representantes principais do idealismo seguem, substancialmente, a linha de Kant. Assim J. A. *Fichte* pretende solucionar a questão da consciência individual pela consciência do sujeito universal.

J. P. Fr. Hegel (13) imanentiza o espírito, pelo panlogismo. Na metafísica monista-imanentista de Hegel, o homem se diviniza e se torna a norma ética de si mesmo.

4. *Escolas sociológicas.*

Contra o exagero do individual no idealismo, surgiu uma tendência que quis solucionar o problema ético pelas leis sociais. Nesta concepção, as normas éticas são consideradas universais, são simplesmente os resultados da evolução histórica. O indivíduo, se quiser fazer-se valer, se quiser viver, deve aceitar as exigências, a disciplina e as sanções da convivência social. Deve adaptar-se ao meio social. A consciência moral é fruto da influência social do ambiente e da educação.

Pertencem às escolas sociológicas, depois de *Durckheim*, os filósofos e pensadores dos sistemas socialistas. Há, porém, grande diferença entre a escola sociológica e o *marxismo*. Para a escola sociológica, a moral significa uma simples adaptação à ordem social por interesse pessoal. No marxismo, no entanto, significa uma exigência de assimilação por causa da evolução dialética da história.

5. *Filosofia existencialista.*

Ela examina o homem concreto e real, na sua vida histórica, subjetiva e determinada.

Os filósofos existencialistas examinam a consciência moral, como sendo a presença dos valores éticos objetivos no sujeito. As três características principais desta consciência moral são:

- a) autonomia dos valores;
- b) aprioridade e transcendência dos valores (só assim podem ser critério e objeto da escolha);
- c) existência e finitude do sujeito.

M. Heidegger (14) caracteriza a consciência moral como "chamamento", que se faz ouvir no centro da existência ("*an das Selbst des Daseins*"). Para Heidegger, a consciência mo-

ral está ligada à nossa existência pessoal mais íntima. Ela convida a pessoa a passar da vida banal, do homem comum da massa, para a vida pessoal autêntica.

J. P. Sartre (15), com seu existencialismo ateu, destrói os valores morais e éticos, analisando-os com uma crítica negativa, radical, desconcertante. Coloca o homem só ante o nada, lançando-o na angústia e no desespero insuportável.

A “ética de situação” (16).

Corresponde ao pensamento existencialista imanente. A “ética de situação” transforma as normas objetivas em aspirações subjetivas, em “respostas pessoais”. É moral aquilo que, “hic et nunc”, ajuda na afirmação da existência pessoal e próprio contra a opinião da massa. Segundo a “ética de situação”, cada pessoa se torna a sua própria norma moral.

X X X

Nas correntes filosóficas passadas, como vemos, o conceito de consciência moral evolui por oposições. Numa época se acentua mais o caráter intelectual, na outra o empírico, as reações afetivas e subjetivas; logo após, a objetividade absoluta, apriori e de outro lado a subjetividade concreta, histórica; posteriormente exalta-se o individualismo egoísta e em oposição faz-se depender tudo da sociedade, da mentalidade reinante da coletividade.

Destas correntes, cada qual enriqueceu o conhecimento humano, esclarecendo-o em aspectos especiais, mas nenhuma chegou a dar uma visão total da realidade. Em cada sistema encontra-se acréscimo, mas, sozinho, não explica satisfatoriamente o problema. O segredo íntimo do homem, a riqueza maravilhosa da consciência moral, multidimensional, manifesta-se somente numa visão de conjunto, na síntese dos valores positivos das diferentes concepções.

II. A CONSCIÊNCIA MORAL NA PSICOLOGIA PROFUNDA

1. As descobertas revolucionárias de *S. Freud* na psicologia abriram uma nova época na exploração da psique humana e conseqüentemente também da consciência moral (17).

Freud, nas suas pesquisas analíticas, encontrou continuamente um fator psíquico, a consciência moral, que lhe causou muitos embaraços. Praticamente continuou suas investigações sobre a consciência até a sua morte. Mudando várias vezes as constatações, corrigindo as afirmações anteriores, contudo nunca conseguiu clareza na questão. Até, segundo vários interpretadores de *Freud*, o ponto mais fraco e mais confuso

do sistema freudiano é a sua teoria sobre a consciência moral.

Ao mesmo tempo, a consciência moral ocupa *um lugar central* no sistema de Freud. É questão tão central, que sem ela não podemos compreender sua psicologia. É como a “chave”, que abre a entrada em toda a sua “construção psicológica”.

No sistema dualístico de Freud, *as forças polares opostas* são a libido (instinto sexual) e o Eu-libido (instinto não-sexual). A libido é instinto da vida e é expansivo. O eu-libido é instinto da morte, egoísta, proibitivo. Tende ao ódio, à destruição, à morte.

Para salvar a unidade interna da pessoa humana, Freud devia supor necessariamente uma tendência psíquica, que unisse e equilibrasse os dois polos irreduzíveis entre si. Chamou este fator-união narcisismo. Nêle a libido redobra sobre o eu submetendo-se ao egoísmo mortífero.

Freud construía a estrutura interna da pessoa na tensão destes dois impulsos opostos. A instância unificadora das energias libidinosas é o *id*. O vínculo dos impulsos mortíferos é o *Eu*. — O *id* tende a expandir-se, é exigente, reclama satisfação ilimitada. Seria o papel do *Eu*, de reforçar as exigências do *id*, e criar o equilíbrio, a ponte entre o *id* e o mundo circundante.

O *Eu*, porém, em si, é insuficiente para realizar esta coerção. Precisa de auxílio externo, que o ajude e robusteça no conflito.

A criança introjeta o ideal. Identifica-se com êle, assimila-o. O ideal se torna assim “seu”, um “órgão” vivo da sua pessoa. Desta maneira, o ideal assimilado passa a ser uma instância superior do eu, ou uma superestrutura, um eu-ideal, um superego.

O *superego* se origina pela introjeção da autoridade paterna no eu e pela transformação dele em uma nova instância estrutural. O superego, por algum tempo, substitui o ideal narcisista e representa a instância proibitiva; faz o papel de censura.

O superego, segundo seu conteúdo interno, se liga estreitamente ao “complexo paterno” e o “sentimento de culpa” se interpreta simplesmente como elaboração da angústia de castração, que na angústia da morte (*Todesangst*) se torna ainda mais intenso.

A consciência moral para Freud ou é igual ao superego, ou vê nele apenas uma função, uma manifestação do superego (a angústia é resultante do superego reprimido). O remorso da consciência é neste caso só uma angústia de castração, ou a expressão da angústia da morte.

Filogeneticamente, a moral seria segundo Freud um resto do primitivo complexo de Édipo. — Ontogeneticamente, seria a aversão do amor narcisista do eu real ao eu-ideal, ao superego. Seu caráter é necessariamente narcisista, agressivo, adversário do id. Está ligado ao impulso egoísta e agressivo do eu, ao do ódio, da morte e do nada.

Freud atribui à consciência moral — conforme a sua visão positivista do mundo — *um caráter completamente negativo e imanente*. Seu papel principal é a proibição, a censura, a adaptação neurótica de uma certa ordem errada da sociedade.

2. *A. Adler* acentua, em oposição a Freud, a importância do eu, o poderio do egoísmo. Segundo Adler, a tensão interna da pessoa se origina do conflito do eu com o “instinto social” redentor. Identifica a consciência moral com este instinto social (instinto de coletividade) (18).

Há uma grande deficiência na teoria de Adler. Falta nêle a fundamentação biológica. Adler só afirma, só descreve, sem motivação sólida biológico-psíquica. Por isso sua teoria — embora em muitos pontos mereça atenção, — parece antes “suposição didática” do que um sistema psicológico.

K. Horney e *H. S. Sullivan* procuram também a solução do problema da consciência moral em fatores sociais. Para êles a norma da moralidade é a mentalidade da sociedade dominante. A consciência individual depende da opinião pública (convicção social reinante) (19).

É certo que a mentalidade social influencia muito a formação da consciência individual. Esta relação, porém, não explica ainda os fenômenos, as tendências transcendentais da consciência moral. São igualmente deficientes estas correntes — a meu ver — por ficarem apenas na explicação externa e superficial do problema; apresentam a força da influência externa, negligenciando a fundamentação biológica, psíquica, estrutural dos fenômenos.

3. É muito mais importante sob o aspecto psicológico a teoria de *C. G. Jung* sobre a consciência moral (20).

O sistema de Jung é *monista*, reduz tôdas as energias psíquicas ao *impulso vital*. Dêste impulso básico evolui tôda a psicologia complexa do homem.

Jung, no fenômeno da consciência moral, distingue *dois elementos*: a) o primeiro é um *impulso inconsciente para a ação*; suas raízes descem ao inconsciente coletivo; — b) o segundo elemento é *um juízo racional* em torno dum valor ético; distingue-se dos outros juízos intelectuais pelo seu caráter subjetivo (“é bom para mim”). O fundamento dêste juízo consciencial é uma superestrutura social. A consciência

pode manifestar-se também em estado inconsciente da pessoa, em forma simbólica (conf., atos falhos, imagens oníricas etc.).

Segundo Jung, a lei externa, o ambiente social, é só a primeira fonte da atitude moral. A outra fonte é o mundo subconsciente e inconsciente da pessoa; é a manifestação da alma coletiva (conf. estrutura natural, herdada da psique) (21).

— No sistema psicológico de Jung, isto significa que — as raízes mais profundas da consciência moral são “*fatôres arcaicos*”. Em si não são nem morais nem imorais (justamente porque situados apenas no plano psíquico-ontológico, e não no moral). A consciência moral é uma realidade psíquica de muita profundidade, que se relaciona com o Selbst. (Por isso a chamaram os antigos “daimôn”, “gênio”, “voz interna”, “anjo da guarda”, “mau espírito”, etc.). É a base inconsciente da personalidade, e tem um poderio, uma superioridade dominadora sobre a pessoa (cf. “Vox Dei”, no caso dos conflitos éticos).

O Selbst (como representante da consciência) não é um simples arquétipo como, p. ex., anima — animus ou a sombra, mas é o arquétipo central, o numinoso fenômeno-manâ. Unifica em si com eficácia extraordinária tôdas as energias da personalidade inteira.

A consciência moral é um elemento estrutural da psique que reúne em sí realidades paradoxais, e se revela por símbolos opostos. Jung, embora examine as dimensões empíricas e reduza o arquétipo central à experiência imanente, não pretende negar a transcendência. Considera-a entre os fenômenos parapsíquicos (chamando-a “Synchronizität”, deixando que a ciência teológica a examine) (22).

Jung explica assim o fenômeno ético como o conflito entre a consciência e o arquétipo numinoso.

E. Fromm admite, ao lado da consciência autoritária (voz da autoridade externa introjetada), a consciência autêntica, que é a nossa voz própria e “está presente em todo o ser humano e é independente de sanções ou recompensas externas”. Chama-a consciência histórica; é a reação da personalidade total às funções da totalidade das nossas funções. — O funcionamento correto da nossa personalidade total (ações, pensamentos, sentimentos...) produz em nós um bom sentimento de aprovação interna, retidão que caracteriza a boa consciência.

A consciência — segundo Fromm — é, pois, a voz do “amoroso” cuidado de nós mesmos. (É expressão do nosso eu verdadeiro e das nossas experiências morais da vida).

O objeto da consciência humanista é a produtividade e a felicidade; a norma da moralidade é o bom funcionamento da pessoa.

A doutrina de Fromm sobre a consciência é bastante confusa. Não responde às perguntas: donde vem esta consciência? qual é a sua essência?

E. Fromm quer curar o indivíduo da sua neurose pela consciência moral, para que depois possa corrigir por êle a sociedade “neurotizada”.

É inegável que a psicologia profunda, na descoberta da estrutura interna da pessoa humana, chegou a descobertas extraordinárias. O mérito de S. Freud, neste terreno, é inegável. A psicologia profunda presta serviços incalculáveis ao conhecimento das profundezas da consciência.

Ao mesmo tempo devemos apontar as deficiências. A psicologia profunda nasceu numa época positivista — materialista. A mentalidade reinante pretendeu reduzir a doutrina antropológica aos limites das ciências empíricas.

Aqui reside o erro! Porque o homem, na sua realidade concreta, nunca aparece como um organismo meramente biológico, ou apenas como membro dependente da sociedade. O homem tem sua vocação histórica concreta; sua missão transcende — seja no tempo, seja no espaço — os limites biológico-empírico-psicológicos do indivíduo.

III. A CONSCIÊNCIA NA ESCOLA PERSONALISTA DE IGOR CARUSO

Paralelamente às correntes positivistas da psicologia profunda, depois da segunda guerra mundial, sente-se cada vez mais a influência dos psicólogos “existencialistas” (23).

O problema principal do existencialismo é o sentido da existência. Investiga-se o “porquê” da existência humana. Donde viemos, para onde vamos, qual é o sentido da vida, qual é o destino do homem? O existencialismo examina o homem na sua aparição histórica concreta.

Esta consideração da vida já é uma grande abertura, em comparação com o isolamento “empírico” das escolas positivistas.

É ainda mais aberta a posição das correntes existencialistas-espiritualistas (24). Aqui apresentamos só os resultados das pesquisas de I. Caruso. Êle aceita e confessa abertamente a *visão transcendental do mundo*. Um ponto essencial, construtivo da sua psicologia é a religião, o destino existencial do homem para Deus. A natureza para Deus. O homem, só neste relacionamento religioso, encontra completos a si mesmo e a sua felicidade. Torna-se personalidade completa só nesta sua orientação para Deus.

Qualquer outra atitude é falsa, mentirosa. Abala a existência em seus fundamentos, e a estorva no seu equilíbrio.

Lança a pessoa numa mentira “existencial” (“heresia existencial”) (25).

Por isso, Caruso afirma decididamente que nas ciências antropológicas, sobretudo na psicologia profunda, é indispensável a aplicação da filosofia e até das ciências teológicas (26). Não é possível “encerrar” a existência humana entre os limites das reações fisio-biológicas. Devemos considerar o homem, também nas suas reações psíquicas, sempre na sua totalidade, em toda a sua humanidade. Com toda a abertura, sem parcialidade apriorística, pseudo-científica. Justamente esta abertura total é que caracteriza a escola personalista. Sabe que a ciência progride continuamente; e os resultados empiricamente obtidos, em breve serão ultrapassados; precisam pois de correções contínuas. A escola personalista está aberta para a imanência, mas também para a transcendência.

Caruso identificou o arquétipo numinoso, a tendência existencial mais íntima, a instância das aspirações religiosas, o *Selbst* (que foi elaborado tão bem por Jung), com a consciência moral, e a qualificou com um caráter transcendental. Segundo ele, se os outros arquétipos têm os seus relacionamentos concretos, objetivos com objetos reais, esta tendência central, que é a mais íntima, também deve ter necessariamente o seu objeto concreto. Isto é, o homem segundo a sua existência psíquica e ontológica tende para a realidade transcendental, para o encontro com o Deus Vivo, Pessoal (27).

A consciência moral, como faculdade de base, é uma instância inata. É autônoma, que obriga a pessoa a abrir-se para cima, a discernir o bem e o mal, a uma atitude ética. É uma energia interna unificadora, que orienta a pessoa no processo da sua personalização. Condensaram-se nela as forças mais escondidas da pessoa, é o ponto de gravitação da pessoa inteira.

A consciência moral adquirida, histórica, distingue-se da consciência inata. E isto é o resultado da introjeção da autoridade paterna. É uma formação psíquica externa, é resultado da educação. Reúne em si o poder da autoridade externa educacional, proibitiva, a obrigatoriedade das prescrições sociais, morais e religiosas. A consciência moral histórica corresponde, em parte, ao Super-ego freudiano.

(O processo da formação do Super-ego é o seguinte: o Eu da criança é ainda fraco. Não é capaz de dominar os seus impulsos, conforme as exigências da sociedade circundante. Admira o Eu forte, o ideal do seu Eu nos pais e nos educadores. Na sua fraqueza procura apoio neste ideal forte. Assimila-o, introjeta-o, fazendo-o próprio; o ideal introjetado do Eu transforma-se depois no Eu-ideal, em uma instância superior ao Eu, em Super-ego).

O papel da consciência histórica, do Super-ego é duplo: positivo e negativo.

a) O papel positivo do Super-ego é a defesa do Eu contra a exuberância dos instintos. Isto cria uma segurança pessoal e capacita o indivíduo à convivência social e à adaptação, às exigências e prescrições sociais; obriga o indivíduo a viver conforme o espírito da sua religião positiva, conforme à sua doutrina e às suas leis.

O Super-ego, como formação psicológica positiva, existe, num certo grau, em todo homem normal; até é uma exigência indispensável. Sem êle nos tornaríamos selvagens, seres sociais.

O Super-ego positivamente integrado só alimenta, ajuda e robustece o Eu. Encoraja-o para a aceitação da ordem concreta dos valores. Diminui nêle o medo e a inibição, que poderiam surgir na tarefa difícil do seu destino pessoal.

O papel positivo do Super-ego é tão importante na formação da personalidade que, segundo a expressão de Caruso, “se êle não existisse, deveríamos inventá-lo” (28). O Super-ego, embora de um lado diminua a liberdade pessoal, contudo, defende a pessoa contra o impulso cego dos instintos; ajuda-a nas incertezas dos anos infantis, nas lutas internas da puberdade, até que ela chegue à autonomia e liberdade da idade adulta.

b) O papel negativo do Super-ego se apresenta no caso de sua “inflação”. Quando a criança introjeta em si a atitude agressiva demais dos educadores, p. ex., a atitude continuamente destrutiva e frustradora dos pais muito rigorosos; ou o amor captativo de uma mãe neurótica; quando negam à criança as suas condições básicas da evolução pessoal: a liberdade e o amor, quase é inevitável a evolução de um Super-ego tirânico; êste Super-ego infantiliza a pessoa, fá-la dependente dos outros, fixa-a num certo grau da evolução, forma nela uma moral falsa, covarde; só a impede no seu desenvolvimento pessoal (cf. “complexo de anjo”, “complexo de bode expiatório”) (29).

Caruso identifica o Super-ego com a consciência moral histórica. A consciência, diz êle, na sua realização histórica, propriamente falando, é idêntica à consciência concreta (30). A consciência moral pessoal se projeta sempre por intermédio do Super-ego e se atualiza por meio dele. Vê-se assim no Super-ego o símbolo da consciência, i. é, analisando e decifrando esta instância imediatamente reveladora e empiricamente constatável, podemos chegar ao conhecimento da realidade básica invisível, sensivelmente constatável, atuante na profundidade do ser.

Se consideramos o *Super-ego como símbolo*, reconhecemos nele a ambivalência do símbolo: a) opacidade (porque o super-

ego é uma realização concreta, passageira e imperfeita de uma função que mira a transcendência; b) e a transparência (porque é sinal de um encaminhamento para a realização desta função transcendental) (31).

O Super-ego é a “chave”, que possibilita a entrada na problemática mais profunda da consciência. Abre perspectivas quase ilimitadas para o desenvolvimento humano, para o desabrochamento pessoal. O educador devia procurar continuamente, em cada grau da evolução, na ambivalência do símbolo — Super-ego, o grau, os limites e as possibilidades novas da evolução.

A *neurose*, segundo Caruso, é uma crise existencial. O comportamento da pessoa está basicamente errado. A pessoa desvia-se do seu destino. Fracassou completamente. A neurose é revolta contra uma situação existencial impossível. É um “grito de socorro” da nossa faculdade mais humana, da consciência moral. É um “grito de socorro” contra o “sufocamento”, contra a destruição e a morte. A pessoa sente-se ameaçada na sua existência.

O sintoma neurótico está estreitamente ligado à culpa, à falta de sinceridade, à “mentira existencial”. A pessoa, por interesse momentâneo, muda, inverte a ordem hierárquica dos valores. “Relativiza o absoluto, e absolutiza o relativo”. Afastou-se do Deus pessoal; imanentizou a ordem transcendental do mundo; divinizou os seres contingentes, proclamando-os “divindades”. Submete-se aos ídolos, aos deuses falsos (cf. Estado, fortunas, sexo, carreira...), deslocando assim o seu problema vital verdadeiro para problemas fantasiados (32).

Esta atitude está errada. Cria na pessoa conflitos, contradições internas, alheia-a de si mesma. Causa nela um transtorno; em alguns casos pode produzir também psicose.

As causas da “mentira existencial” podem ser muito diversas. Mas é sempre uma causa real que toca a pessoa inteira e que, na neurose, se desloca sempre para casos irrealis, fantasiados, imaginados... Lá o neurótico pode acusar “legalmente” os outros e pode excusar-se também a si mesmo “legalmente”.

A neurose, entretanto, tem também um papel positivo. Pelos conflitos internos, sofrimentos e angústias insuportáveis, a pessoa está obrigada a procurar ajuda. A neurose desperta nela um desejo cada vez maior de sair da situação atual “mentirosa”, do seu estado desesperado (“saudade da transcendência”).

Caruso, pelas suas reflexões, chegou à conclusão final de que a psicanálise *deve ser aberta*, em todas as dimensões; não só horizontalmente, mas também verticalmente; não pode, sem consequências trágicas, ficar na mera imanência. Deve voltar-se necessariamente para a transcendência.

Todo exagêro, neste campo, estreita necessariamente os horizontes existenciais da pessoa. Lança-a em contradições internas e alheia-a de si mesma. Para uma terapia verdadeiramente eficaz, é pois indispensável o reconhecimento dos valôres espirituais. A terapia, além das dimensões biológicas, psicológicas e sociais, deve estender-se também às espirituais. Deve dirigir-se pelo espírito para o espírito. Não basta a particularidade, deve considerar a totalidade, a existência em tôda a sua extensão.

Caruso apela para a visão cristã do mundo. Quer considerar o homem à luz da Cristologia; porque, em Cristo, êle vê um Salvador real, histórico, universal, que pela sua ação liberadora abriu novas possibilidades também para a psicologia profunda. Cristo apresenta ao homem as perspectivas dum destino eterno, que se pode encontrar já no "Dasein" atual, terreno (33).

A psicologia personalista, neste sentido, abarca tôda a problemática da consciência moral, ajuda o homem para que encontre a si, os semelhantes, o mundo, mas, o seu desabrochamento total só se pode realizar pelo encontro vital com seu Deus Criador.

IV. A CONSCIÊNCIA MORAL NA DOCTRINA CRISTÃ

No Cristianismo encontramos, dêse o início, referências a respeito da questão da consciência. Interessou-se, porém, em primeiro lugar pelos aspectos fenomenológicos, i. é: a qualificação e as conseqüências dos atos de consciência.

1. A *Bíblia* menciona raramente a palavra "consciência". Prefere usar — conforme a maneira oriental de pensar — o termo "coração". — Deus perscruta (investiga) antes o coração do que as ações externas; antes as intenções do que a oração vocal e os sacrifícios. Êle transforma o coração do seu povo; em lugar do coração de pedra, dá-lhe um coração de carne (34).

Cristo, nas suas parábolas, falou muitas vêzes da consciência. Exigiu a pureza interna do "coração", em oposição ao legalismo meramente exterior dos fariseus. Porque a fonte interna dos nossos atos é o coração; êste deve ser livre de tôda a falsidade, de tôda a malícia. Sem a pureza interna nem os sacrifícios têm valor perante Deus. — Na doutrina de Cristo, a consciência moral aparece como o órgão-receptor do supremo chamamento divino; é como a região mais secreta do ser humano. Êle a compara com o olho, que "é a lâmpada do corpo. Se teu olho é são, todo o corpo será bem iluminado..." (35).

São Paulo considera a consciência moral como a lei divina universal esculpida (engravada) no coração do homem.

A consciência admoesta todo homem, seja judeu ou pagão, a que faça o bem e que evite o mal. Por isso, nem os pagãos são excusados dos seus pecados. Sua consciência os acusa do mal (36).

Paulo conjunge mais frequentemente a função da consciência com a da fé. A fé ilumina, eleva e enobrece a consciência. Para êle, “agir segundo a fé” significa simplesmente “agir com bôa consciência”; “tudo o que não procede da fé, é pecado”. O que se interpreta assim: “quem age contra a convicção da sua consciência, peca” (37). Paulo soluciona os problemas surgidos entre os fiéis de Corinto, apelando para a responsabilidade da consciência (38).

2. *Os filósofos e teólogos cristãos*, no tocante à consciência moral, foram bastante influenciados pela filosofia intelectualista grega.

A formação neo-platônica de Santo Agostinho transparece continuamente nas suas considerações científicas. A consciência, segundo êle, deduz das “Razões eternas” a luz para a ação pessoal. Mas Agostinho fica ainda, nas suas constatações, em generalidades.

Os pensadores do *século XIII* já entram mais nas particularidades especulativas (39). Êles já distinguem duas instâncias no conceito da consciência:

a) *A consciência moral no sentido próprio:*

Segundo Santo Tomás é a consciência *um ato* pelo qual se aplica a lei universal ao agir concreto. Êste ato é a conclusão de um silogismo, cuja premissa maior está na lei natural (que é uma participação da lei divina), e a menor está na ação a fazer ou a evitar; a conclusão será o “dictamen rationis”, a voz da consciência. Segundo Santo Tomás “a consciência moral é ato”, que considera exclusivamente a conclusão relativa ao ato concreto.

(Discordam disto os franciscanos, que acentuam mais o papel da vontade. Para São Boaventura, p. ex., a consciência moral é *hábito adquirido* que contém em si os princípios e as conclusões).

b) *A consciência moral, em sentido mais largo, é a sindérese.* Entre os primeiros escolásticos havia confusão a respeito da sindérese, mas Santo Tomás a esclareceu. A sindérese — segundo êle — é um hábito natural, inato, pelo qual se conhecem os primeiros princípios ou normas das ações intrinsecamente bôas ou más (40).

Há uma divergência entre os Escolásticos a respeito da natureza da sindérese: A Escola voluntarista a considera como “hábito da vontade” (cf. S. Boaventura, Henrique Gand ...) — a Escola intelectualista a identifica com a Razão prática (cf. Alberto Magno).

Santo Tomás considera como norma subjetiva da moralidade a reta razão; querendo designar por ela a “razão prudencial” como norma mais próxima da ação (“*Recta ratio agibilium*”. Cf. a influência do intelectualismo de Aristóteles).

No *silogismo racional* da consciência êle distinguia os seguintes passos:

1. *A apreensão do fim*, simples intuição do fim que deve ser realizado.

2. *O primeiro juízo da razão*: O fim apreendido deve ser conquistado (“*bonum faciendum est*”). O conhecimento habitual dêste princípio universal se chama “*intellectus principiorum*”, ou *sindéresis*.

3. *O segundo juízo da razão* visa as conclusões da ciência moral; qualificação moral de uma ação moral em geral; o juízo fica ainda no plano teórico; p. ex., o roubo é uma ação má; deve, pois, ser evitado.

4. *O terceiro juízo da razão*: é a conclusão para uma ação concreta, particular; p. ex., esta ação é roubo; deve, pois, ser evitada. — Esta conclusão também é ainda *impessoal*.

5. *O quarto juízo da razão*: é já subjetivo, *pessoal*; aplicação da norma a *mim*. P. ex.: “devo evitar esta ação de roubo. Isto já é o juízo da consciência, “*dictamen conscientiae rectae*” (41).

Santo Tomás exclui do juízo da consciência a *execução* do mesmo (posição do ato). A execução do juízo já não pertence estritamente à consciência, porque ela é a decisão livre da vontade. (“*judicium practicum electionis*”). O juízo da consciência é, pois, uma constatação intelectual, é uma atividade, um ato da inteligência, “puro conhecimento” (consiste “*in pura cognitione*”) — ao contrário, a escolha (decisão da escolha) é um *ato da vontade* (consiste “*in applicatione cognitionis ad affectionem*”) (42).

Nas reflexões filosóficas de Santo Tomás sentimos a influência intelectualista dos filósofos gregos. É maravilhosa, porém, sua penetração intelectual nos problemas existenciais mais difíceis, sua agudez nas distinções. É verdadeira fulguração da inteligência humana.

Naquela altura primitiva das ciências naturais, em que se estava no século XIII, dificilmente poderíamos imaginar um avanço maior e uma penetração mais profunda nas questões da psicologia humana, e em particular da consciência moral, do que encontramos em Santo Tomás. Só a superioridade intelectual do gênio foi capaz de intuições tão profundas.

3. *Santo Tomás* determinou o rumo da *filosofia cristã dos séculos seguintes*. Na questão da consciência, abstraindo de algumas particularidades menos importantes, os pensadores cristãos não apresentam novos resultados. Ficaram estaciona-

dos com as constatações, distinções e conclusões de S. Tomás.

Também a maioria dos filósofos e teólogos atuais considera a consciência moral, em primeiro lugar, como *ato da razão prática*, (43) que aplica os primeiros princípios éticos à vida.

A consciência moral é, pois, segundo eles, *um juízo intelectual*, um juízo concreto da razão prática sobre a qualidade moral de uma ação pessoal concreta. — E, porque pronunciar um juízo é uma atividade intelectual, o juízo moral também se qualifica como atividade exclusiva da razão.

Acentua-se demais o caráter “exclusivamente” intelectual, até às vezes “consciente” da consciência. A consciência moral, dizem, é uma atividade “consciente” do homem. Qualifica a pessoa em toda a sua existência; não só nos seus atos externos, mas também nas suas intenções internas. Aprova-a, se agiu conforme a ordem moral; desaprova-a, se agiu contra a convicção de sua consciência.

Relaciona-se estreitamente a consciência moral: com a razão, com a *sindérese*, com a ciência moral e com a prudência. Não se identifica, porém, com nenhuma delas. (Não coincide com a *razão*, que é uma potência nem com a *sindérese*, que é o hábito inato de reconhecer os primeiros princípios éticos; — nem se identifica com a *ciência moral*, que aplica os primeiros princípios a casos particulares; — nem com a *prudência*, que é a virtude de discernir retamente os atos morais) (44).

A *raiz última dos atos morais* se encontra na *sindérese*, que segundo os escolásticos, é o hábito intelectual inato, central. O caráter da *sindérese* é intelectual, porque é manifestação da inteligência. No processo do ato moral, ela significa a premissa maior do silogismo. A menor é um juízo prático (ainda impessoal) sobre um caso prático, formulado pela prudência. A conclusão do silogismo é o juízo da consciência.

Prümmer, citando São Jerônimo e os escolásticos do século XIII, chama a *sindérese* “*scintilla conscientiae*”, “*igniculus*”, i. é, “chama”, “fogo”, porque ela “ilumina” mostrando os primeiros princípios morais; e porque ela “arde”, “acalenta”, afastando-nos do mal e conduzindo-nos ao bem.

Esta “*scintilla*” está no fundo da nossa alma, pertence à nossa natureza espiritual. Por isso nunca se extingue, nem na vida eterna; nos condenados fica como “verme” da consciência, que nunca morre (45).

A *sindérese* é, pois, a capacidade inata e indestrutível da razão prática. Segundo Mausbach está intimamente relacionada com a luz inata da razão, com o “*lumen rationis*”, (cf. *intellectus agens*). Esta capacidade básica da razão é educável; podemos formá-la, enriquecê-la; a *sindérese* ampliada por conhecimentos morais é a ciência moral (cf. *habitus conscientiae acquisitae*).

Podemos constatar, com grande surpresa, até que profundezas chegaram Santo Tomás e os escolásticos — apesar do seu intelectualismo acentuado — por meio da psicologia especulativa, na descoberta da pessoa humana. Suas conclusões finais são resultados de especulações filosóficas sôbre alguns fenômenos empíricos comuns. São contudo justificados plenamente pelas pesquisas da psicologia empírica atual.

4. Nos últimos decênios os *pensadores cristãos* (psicólogos, filósofos e teólogos) se ocupam cada vez mais sèriamente com a questão da consciência. Cada vez mais aumenta o número dos moralistas que examinam a consciência na totalidade da pessoa humana, aproveitando as descobertas das pesquisas psicológicas.

P. ex.: o “Dictionaire da la Spiritualité”, (46) seguindo ainda a concepção predominantemente intelectualista dos escolásticos anteriores, já começa a refletir mais sôbre o problema da consciência. Considera a consciência como “esconderijo interno”, onde nos podemos recolher nos nossos combates externos, para recuperar as energias espirituais. — A consciência atual é um prolongamento da lei eterna, que brilha nas profundezas da nossa alma (47).

Por isso o juízo da consciência é essencialmente um ato *vital e pessoal*. Revelam-se nele os nossos valôres mais humanos e mais divinos. Êle testemunha em nós uma fôrça transcendental, a simplicidade do coração, obrigando-nos a procurar sempre a escolha daquilo que nos conduz mais para a afirmação da vida e para o encontro com o Criador; na luz plena do juízo da consciência descobrimos a nós mesmos e nosso destino eterno.

Pio XII, numa radiomensagem sôbre a “Consciência cristã”, (48) considerou a consciência moral como uma “faculdade espiritual” que comunica concretamente à vontade a maneira como pode harmonizar seus atos com a vontade divina. A consciência — segundo êle — é o centro mais íntimo e mais sagrado da pessoa humana; é o “santuário íntimo” onde o homem, numa solidão absoluta, pode encontrar-se com seu Deus e onde se decide para o bem ou para o mal; perante êste santuário, todos, também os pais, devem parar com respeito e veneração. É êste um direito fundamental do homem e uma exigência de sua dignidade pessoal.

A consciência moral é uma *instância central* da pessoa. Nella “se condensa”, se cristaliza a personalidade inteira. É o ponto central dos seus valôres e o seu centro de gravidade espiritual. É algo “sagrado” no homem, o qual já Ovídio descreveu como um “deus em nós” e do qual Jung também suspeitou algo de “extraordinário”, de divino, de “numinoso”.

O “Eu-Pessoa”, conforme a expressão de G. Ermecke (49), aqui nesta instância reconhece claramente as provas da sua semelhança divina, o segrêdo de sua grandeza, a maravilha e o “privilégio” único do seu chamamento divino.

A consciência é o *fator unificador* das energias internas da pessoa; assegura a harmonia entre as camadas mais profundas psicológicas e as manifestações mais sublimes, as mais altas esferas espirituais. Desta unificação da bôa consciência nascem novas energias, saúde psíquica, felicidade, paz e plenitude; pelo contrário, a falta da unificação produz inquietação, angústias, tormentos, decomposição... (50).

A personalidade inteira se revela pela consciência. Por ela manifesta mais nitidamente *o seu valor verdadeiro*; porque nos juízos da consciência participa a personalidade inteira com sua riqueza ou pobreza espiritual, com a plena responsabilidade do passado, e com a sua posição pessoal atual.

A consciência moral coincide ontològicamente com *a consciência religiosa*. As duas consciências são inseparáveis. O fato de existir em nós uma tendência profundíssima, a tendência metafísica da nossa existência total para Deus, desperta em nós, pelo mesmo ato, uma aspiração espiritual total por chegarmos à plenitude e vivermos em Deus. A consciência é simplesmente a faculdade que orienta, ajuda e capacita a pessoa de realizar êste seu destino divino.

Nas reflexões dos pensadores católicos se revela *a imagem cristã do homem*. A pessoa — nesta concepção — está centralizada para a pessoa de Cristo e tem uma orientação radicalmente transcendental. Por isso a consciência do cristão se modifica em consciência cristã, “remida”, “elevada”; está numa nova ordem, onde as inspirações mais íntimas e transcendentais vêm do Espírito de Deus.

Os Escolásticos, como se vê, chegaram a um *conhecimento bastante exato da consciência moral*. Até por certos aspectos poderiam prestar ajuda e estímulo às pesquisas psicológicas atuais. Encontramos neles sinceridade e plena abertura para os problemas mais importantes da existência humana.

O que lhes falta ainda, é o aproveitamento positivo, a assimilação orgânica dos resultados das pesquisas antropológicas empíricas mais recentes e, à base das mesmas, completar e revisar tôda a problemática complexa da consciência moral. — Felizmente já há tentativas muito prometedoras neste terreno (51).

Seria de nossa parte injustiça e ignorância grosseira, se quiséssemos negar o mérito de Santo Tomás e dos Escolásticos, por causa do seu intelectualismo talvez um pouco acentuado, na questão da consciência.

As ciências antropológicas começaram a progredir verdadeiramente só no nosso século. Os pensadores dos séculos pas-

sados deviam contentar-se com os conhecimentos que possuíam na sua época. — Considerando êste fato, os Escolásticos, em vista das suas reflexões psicológicas sôbre a consciência, merecem tôda a nossa admiração e reconhecimento.

I. SÍNTESE FINAL. REFLEXÕES

Comparando as teorias dos sistemas filosóficos e das correntes psicológicas com os resultados da doutrina cristã sôbre a questão da consciência moral, chegamos à seguinte conclusão:

— Nas *pesquisas filosóficas não-cristãs* e da psicologia, o progresso histórico realiza-se por oposições. Somos quase tentados a dizer que (pelo menos na questão da consciência moral) há “progresso dialético” em qualquer dêstes sistemas, no sentido de uma concepção superar a outra. Porque o sistema de uns exclui quase completamente o dos outros.

O “progresso” não consiste, pois, na “superioridade” progressiva das concepções subseqüentes; porque, separadamente, nenhum dêles pode reclamar para si a superioridade. Cada teoria tem o seu valor positivo, acentuando um aspecto mais vital do problema. Ao mesmo tempo, porém, é defeituoso, ficando na unilateralidade, excluindo e até rejeitando os resultados positivos dos outros sistemas.



O progresso portanto está na visão sintética do conjunto. Podemos aceitar de cada teoria aquilo que fôr certo e o que se justifica como sendo autêntico perante a crítica da História.

Assim, numa visão de conjunto que as teorias profanas nos oferecem sôbre a questão da consciência, podemos ter ampla visão do problema.

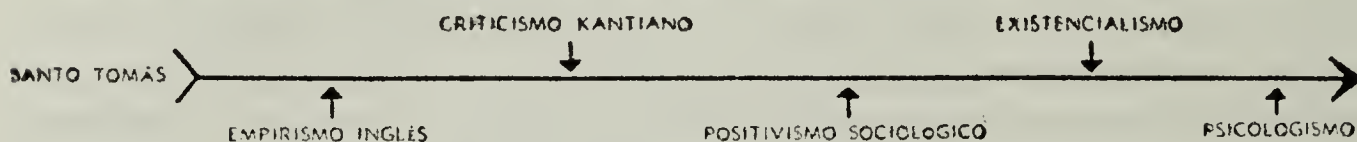
— Na doutrina cristã não se encontra êste processo “dialético”. Seria difícil imaginar tal coisa, já por causa da disciplina eclesiástica.

Santo Tomás adotou e “cristianizou” a filosofia intelectualista de Aristóteles e com ela sistematizou a teologia cristã. A Igreja Católica aceitou e codificou o sistema filosófico-hilemórfico, formulando as teses da teologia especulativa. A doutrina assim sistematizada, como as grandes catedrais medievais, atravessou incólume os séculos. Desenvolveu-se continuamente, mas nas questões essenciais sempre conservou as linhas básicas. A Igreja não suporta revolucionários de qualquer espécie. O filósofo revolucionário deveria ao menos igualar-se a S. Tomás em seu gênio e o novo sistema filosófico apresentado deveria superar o do Aquinate. Além disso, sua obra deveria ser mais monumental que a própria Suma Teológica e harmonizar numa síntese nova tôda a ciência, todos os re-

sultados e problemas da nossa época. Enquanto não aparecer tal gênio, a Escolástica conservará a sua atualidade plena e todo o seu vigor de sempre.

Aliás, isto em si não é nenhuma deficiência. Há nisto até uma força e valor incalculável. A Escolástica, com base certa e firme, durante seus 700 anos de existência, viu-se obrigada a muitíssimas reflexões e especulações; sofreu e teve que pesquisar e arrostar grandes sacrifícios; tudo isto, porém, solidificou e aperfeiçou ainda mais a perenidade do tomismo.

Podemos esboçar o progresso na Escolástica da seguinte maneira:



Cada teoria nova não cristã significa nova oposição contra a doutrina cristã, o que obriga necessariamente os pensadores cristãos a defender a sua posição. Essas defesas, entretanto, não ficam numa atitude negativa. As novas teorias, com seus aspectos novos e resultados positivos, entram na visão cristã, acarretando a elaboração mais exata e a acentuação mais vital de alguns aspectos “esquecidos” da vida cristã. Toda teoria nova, assimilada assim, é um enriquecimento na sua doutrina.

Podemos resumir finalmente os resultados do esforço multimilenar da inteligência humana a respeito da consciência.

I. A respeito da *existência* da consciência moral: é constatação universal. Em toda a humanidade nas suas épocas mais remotas, dela temos notícia.

II. Quanto a sua *natureza ontológica e psicológica*, as opiniões já são diferentes:

1. SEGUNDO AS GRANDES CORRENTES FILOSÓFICAS PROFANAS.

	A consciência:
— Filósofos gregos, Platão	Razão
Intelectualismo de Aristóteles ..	Razão-Natureza
— Empirismo inglês (Hobbes, Hume) ..	Egoísmo
Shaftesbury	“Moral sense”
Criticismo de Kant	Razão prática
filósofos post-kantianos	Apriorismo

- Escolas sociológicas “Senso social”
- Existencialismo (Heidegger, Sartre) . . Ética de situação

2. *SEGUNDO AS ESCOLAS ANALÍTICAS.*

- Dualismo de Freud Superego (produto educacional) (a-crêsc. externo)
- Psicologia individual de Adler Tensão entre o eu e a sociedade
Cf. K. Horney, Sullivan
- Psicologia complexa de Jung Selbst, arqu. centr. hábito adquirido
- E. Fromm Consciência humanista autêntica e consciência autoritária
- I. Caruso Selbst, consc. inata transcendental e Superego, consciência adquirida

3. *SEGUNDO A DOCTRINA CRISTÃ.*

- Escolást., teorias mais voluntarísticas. Sindérese, - vontade (Cf. escola franciscana)
- S. Tomás, teorias mais intelectualistas . . Sindérese - reta razão
- Novas tentativas sintetizantes Faculd. espiritual - reta razão

Conforme êste conspecto, podemos concluir o seguinte: A consciência moral é um *elemento constitutivo essencial* da pessoa humana. É a norma interna da sua dignidade.

É uma *instância central*, em que se condensa todo o seu valor. É radicalmente individual, pessoal. Liga-se estreitamente com o eu.

O eu, sem ela, enfraquece-se, envilece, quebra-se sob o pêso da vida. Pelo contrário, por meio dela, o eu pode evoluir, amadurecer e tornar-se “grande”.

É um elemento básico. Está na essência da nossa natureza. É independente de raça, época e educação. Encontra-se

em todos os homens. A consciência como faculdade básica, é indestrutível no homem. Enraíza-se em nossa natureza espiritual. Por isso se manifesta primeiramente nas faculdades intelectuais (razão-vontade).

A consciência é o “santuário” mais íntimo da pessoa, onde ela se comunica numa solidão absoluta com seu Criador. É uma “*faculdade espiritual*” que tende para o alto num impulso fundamental para a transcendência. É naturalmente aberta. Dirige e orienta o homem na sua aspiração total, na sua tendência existencial.

E, como o homem é um ser social, a consciência moral está igualmente *condicionada pelas circunstâncias sociais*. Na sua concretização, ela depende das circunstâncias ambientais (pais, família, educadores...).

A consciência, como centro da estrutura interna da pessoa está enraizada orgânicamente na dinâmica da vida psíquica. Sua concretização e evolução psíquica sofre modificações conforme as influências externas, as vivências emocionais, experiências afetivas. Tôdas as impressões afetivas intelectuais se sedimentam no “reservatório” do nosso inconsciente, modificando vitalmente a consciência moral.

Por isso, um ambiente psíquico e moralmente sadio é favorável para a evolução da consciência. Ao contrário, o ambiente psíquico e éticamente desequilibrado pode falsificar completamente a pessoa, nas suas tendências e aspirações mais pessoais e humanas. Pode deformar, desnortear, completar e neurotizar.

O homem, que está desnortado na consciência, perde o conteúdo e a finalidade da sua vida.

O homem, com o passar dos milênios, já descobriu muitos segredos no seu mundo interno. Contudo êle ficou *um mistério indecifrável* para si. É uma esfinge que olha do cimo das culturas dos povos e dos séculos. Nenhuma investigação meramente imanente o descobre, porque no seu interior tempestua um mundo divino: a eternidade e imensidade de Deus vivo.

O segredo do homem está na sua consciência. O progresso do seu conhecimento está condicionado pela descoberta cada vez mais profunda da sua consciência.

Nosso conhecimento a respeito da consciência, apesar dos resultados apresentados, devemos confessá-lo, é muito inicial e superficial. Seria e é necessário o esforço dos maiores cientistas da humanidade para investigar esta questão tão importante para a salvação e bem-estar das gerações futuras.

NOTAS:

1. Gênese, cap. 3.
2. Gênese, cap. 4, 1-16.
3. Ésquilo, Orestíada (cf. Coéforas e Eumênides).
4. Cícero, De legibus, I, 40; Catil., III, 5, 11.
5. Levítico, cap. 16.
6. Platão, Apologia de Sócrates.
7. Platão, Diálogo "Górgias"; Diálogo "Filebo"; Aristóteles, Ética de Nicômaco.
8. Conf. sobre os estóicos e os epicureus, J. Hirschberger, Geschichte de Philosophie, I, Die Philosophie des Altertums, Freiburg in Bresgau, 1954, Ed. Herder, cap. 3.
9. T. Hobbes, Leviathan, p. I, c. 6; (1651) (Cf. Ed. de Oxford 1947).
10. D. Hume, An enquiry concerning the principles of moral (1751).
11. Conf. sobre Shaftesbury, Enciclopedia Filosofica, Instit. per la Col- lab. Cult., Veneza-Roma, vol. I., pg. 1273-4; o.c. vol. IV., pg. 588-592. — Shaftesbury; The Moralists (1702); Inquiry concerning Virtue or Merit (Londres 1699).
12. E. Kant, Kritik, der praktischen Vernunft (1788). — Metaphysik der Sitten (1797).
Cfr. J. de Finance, Ethica generalis, Roma, Ed. Univ. Gregor. 1959, pg. 106-115.
13. Hegel, Phánomenologie des Geistes 1807.
Encyclopaedie der philosophischen Wissenschaft 1817.
14. M. Heidegger, Sein und Zeit (1927).
15. P. Sartre, L'être et le néant; Paris, 1943.
L'existentialisme est un humanisme, Paris, 1946.
16. José de Lahidalga, La Moral Nueva ante la Iglesia, Ed. J. Flors, Barcelona, 1959.
17. S. Freud, Abriss der Psychoanalyse, 1938;
Das Ich und das Es, 1923, G. W. XII.
Zur Einführung des Narzissismus, 1914, G.W. X.
Zwangshandlungen und Religionsübungen 1907, G.W. VII.
Totem und Tabu, 1912/13, G.W. IX.
18. A. Adler, Studie über Minderwertigkeit von Organen (1907).
Praxis und Theorie der Individualpsychologie (1920).
Der Sinn des Lebens (1933).
19. Sobre K. Horney e S. Sullivan conf. R. G. Mandolini Guardo, Historia general del Psicoanálisis de Freud a Fromm, Ed. Cior- dia, Buenos Aires, 1960; pg. 383-417.
20. Jung, Das Gewissen in psychologischer Sicht, na obra "Das Ge- wissen", Studien aus dem C. G. Jung — Institut Zürich 1958, pg. 185-207.
21. Cfr. para Freud a consciência tem uma origem única: o mundo ex- terno. O Superego vem sempre de fora; é introjeção psíqui- ca, é um acréscimo externo.
22. Jung, Das Gewissen... o.c., pg. 198-199.

23. Cf. Um trabalho sintético sobre o assunto é o de H. Gratton, "méthode phénoménologique et analyse existentielle en psychothérapie", Sciences Eccl., vol. XII (1960) fasc. 2, pg. 205-227; e fasc. 3, pg. 377-402.
24. Cf. J. Caruso, V. E. Fransakl, W. Daim, A. Odier, A. Görres, H. Häfner, J. M. Hollenbach, H. Baruk etc.
25. I. Caruso, *Psychanalyse und Synthese der Existenz*, Herder 1952, Wien, pg. 46-51.
26. I. Caruso, *Bios, Psyche, Person*, Ed. K. Alber, Freiburg-München, 1957, pg. 396-397.
27. o.c., pg. 395-396.
28. I. Caruso, *Psychanalyse pour la personne*. Coll. "Esprit", Ed. du Seuil, 1962, pg. 104.
29. o. c., pg. 102-103.
30. o. c., pg. 39.
31. o.c., pg. 41.
32. Caruso, *Psych. u. Synthese...* pg. 46-79.
33. Caruso, *Bios...* pg. 306-307; pg. 139.
34. Ezequiel 11, 19.
35. Lucas, 11, 34.
36. Epístola aos Romanos, cap. 1, 18-32; cap. 2, 1-29.
37. Epíst. aos Rom., cap. 14, 23.
38. Prim. epíst. aos Cor., cap. 8-10.
39. Seguimos neste ponto a obra de D. Odon Lottin, *Principes de Morale*, tome I-II; Ed. del'abl. du Mont César, Louvain, 1947. O. Lottin trata expressamente as diversas concepções a respeito da consciência moral, nas escolas teológicas do séc. XII; sobretudo t. II, pg. 105-141.
40. Santo Tomás, *Summa Theologica*; I, 79, 12.
Quaestiones disputatae de veritate 16; 17.
41. O. Lottin, o.c., t. I, pg. 155-158.
42. o.c., t. II, pg. 109-111.
43. C. M. Prümmer, *Manuale Theol. Moralis* tom. I, 196-197, Herder, Freiburg, 1923.
L. Fanfani, *Manuale Theorico-practicum Theol. Moralis*, t. I, pg. 322.
H. Noldin — A. Schmitt, *Summa Theol. Moralis*, F. Rauch, Innsbruck 27, 1940, vol. I. pg. 193.
Tb. Merkelbach, *Summa Theologicae Moralis* tomo I, pg. 189.
44. E. F. Regatillo e M. Zalba, *Theol. Moralis, Summa*, I, Ed. Bibl. de Autores Cristianos, Madrid, 1951, pg. 243.
45. Prümmer, *Manuale...* o.c., pg. 197-198.
46. Cf. palavra "Conscience" por R. Carpentier, no "Dictionnaire de Spiritualité", tom. II, col. 1548-1575.
47. o.c., pg. 1549; conf. *Summa Theol. I-II*, 93, 2, c.
48. Pio XII, *Radiomensagem sobre a "consciência cristã"*, 22, III, 1952,

AAS 44 (1952) 270-278. Pio XII fala nesta mensagem de "la facoltà spirituale", pg. 272.

49. G. Ermecke, palavra "Gewissen", Staats Lexikon, III Band, col. 946-947.
50. J. Mausbach — G. Ermecke, Kathol. Moraltheologie Band I. Münster, 1954, pg. 164.
51. Conf. p. ex. J. M. Hollenbach, Sein und Gewissen, Baden — B, 1954; Der Mensch der Zukunft, J. Knecht, Frankfurt, 1959. Christliche Tiefenerziehung, J. Knecht, Frankfurt, 1960.

O DESCOBRIMENTO PROGRESSIVO DA CONSCIÊNCIA MORAL

Na primeira parte do trabalho, o articulista examina as diversas concepções sobre a consciência moral, a saber: nas correntes filosóficas não cristãs, nas escolas psicanalíticas, na escola personalista de Igor Caruso e na doutrina cristã. Na segunda parte, que é a parte final, sintetiza os resultados obtidos pelas pesquisas humanas. Já se obtiveram resultados consideráveis. Apesar disto, estamos ainda no início do descobrimento da estrutura interna da consciência moral. Nesta questão tão vital na atualidade, só a colaboração mútua dos psicólogos, sociólogos e teólogos entre si, pode resultar em benefício da humanidade.

DIE FORTSCHREITENDE ENTDECKUNG DES GEWISSENS

Der erste Teil der Arbeit ist der Pruefung der verschiedenen Thèorien ueber das Gewissen gewidmet. Der Verfasser untersucht die nicht-christlichen philosophischen Richtungen, die psychanalytischen Schulen, die personalistische Psychologie Igor Caruso und schliesslich die christliche Moral. Im zweiten und letzten Teil werden die Ergebnisse der menschlichen Forschungen aus diesem Gebiet zusammengefasst. Sie erscheinen betraechtlich. Trotzdem stellt der Verfasser fest, dass wir noch am Anfang sind in der Entdeckung der inneren Struktur des Gewissens. In dieser heute so lebenswichtigen Frage kann nur eine wechselseitige Zusammenarbeit der Psychologen, Soziologen, Philosophen und Theologen weiterfuehren, zum Segen der Menschheit.

PROGRESSIVE DISCOVERY OF "MORAL CONSCIENCE"

In the first part of the work, the author examines the different conceptions of "moral conscience": "moral conscience" through non-Christian Philosophies, Psychoanalytic schools, through the Personalistic School of Igor Caruso and finally through the Christian Doctrine. In the second and the last part, is found a synthesis of the considerable results obtained by human research. In spite of this, we still find ourselves at the beginning point of the discovery of the intern structure of "moral conscience". Such a vital and actual problem calls for the collaboration of Psychologists, Sociologists, Philosophers and Theologians, wich would be of great benefit for humanity.

LE DECOUVERTE PROGRESSIVE DE LA CONSCIENCE MORALE

Dans la *première* partie de cet article, l'auteur examine diverses conceptions de la conscience morale à travers les courants philosophiques non-chrétiens, les écoles de psychanalyse, dans l'école d'Igor Caruso et enfin dans la doctrine chrétienne. Dans la *seconde* et dernière partie, il synthétise les résultats obtenus par les recherches humaines, résultats qui sont déjà considérables. En dépit de cela, nous sommes encore au point de départ de cette découverte de la structure interne de la conscience morale. Un problème aussi vital et aussi actuel compte sur la collaboration des Psychologues, des Sociologues, des Philosophes et des Théologiens pour être résolu au profit de l'humanité.



EDUCAÇÃO É PREVENÇÃO (*)

Marta Silva Carvalho

Técnica em Educação

É uma verdade apesar de ser também um lugar comum que cada um de nós vive na sociedade que merece. O homem médio tem sempre a necessidade de culpar alguém por suas desgraças e o delinqüente tem servido para que possam descarregar sôbre êle a agressividade e isto porque muitos de nós desejaríamos levar adiante atos criminosos ou ações anti-sociais e solucionamos nossas tensões canalizando-as sôbre o transgressor agravando suas dificuldades com ressentimentos e hostilidades. O que o cidadão realmente faz é punir o deliquente pelos problemas que êle — cidadão — pensa ou sente.

Falando tècnicamente o mundo está cheio de criminosos e apesar disto a sociedade prende sòmente um pequeno número dêles, ou para dizermos de outra maneira no mínimo a metade do mundo é doente (afirmativa de David Abrahamsen M.D.) mas os detidos são aquêles que manifestam abertamente suas dificuldades. Especialistas no campo da delinqüência reconhecem que quando os homens vão de encontro à lei estão dando expressão à sua doença mental, mas, o público em geral tem a idéia de que os criminosos são bàsicamente diferentes das outras pessoas, que são perigosos e que devem pagar por seus crimes para que se corrijam.

É ilógico pensar dessa maneira. Ninguém pode pagar por um crime, nem que o cometeu, uma vez que o crime cometido o foi para sempre e nada ou ninguém pode recuperar a perda.

A idéia ainda hoje encontrada, de que o criminoso é um tipo especial e que deve sofrer por sua periculosidade é resultante das teorias de Lombroso. Êstes conceitos são superficiais e mais do que isto desumanos, em si mesmos mais temíveis

(*) Palestra realizada em 1960, no curso "Elementos de Criminologia" promovido pelo CA. Maurício Cardoso, da Faculdade de Direito da P.U.C.

do que a punição. Em cada um de nós há sentimentos de hostilidade, ressentimentos e outras emoções ignóbeis, a diferença entre nós e o delinqüente está numa questão de grau e de forma de expressão e desde que estamos emocionalmente envolvidos com êle pertencendo à mesma sociedade devemos modificar nossa atitude de forma a criar um melhor entendimento da pessoa delinqüente.

Aqui cabe, em especial o trabalho educativo oportunizando a formação de atitudes mais humanas e que permitam dessa maneira não só a prevenção do crime como igualmente a compreensão daqueles que chegam a expressar-se através dêle, no sentido de reintegrá-los e compreendê-los trazendo-os até nós e levando-os a viver conosco de forma socialmente aceitável.

Sabemos hoje em dia o que representa a atitude anti-social, temos visto que é irracional para o transgressor comportar-se como êle o faz, mas é igualmente irracional para nós continuar a assumir uma atitude condenatória e destrutiva para com êle.

O homem só pode crescer desenvolvendo sua razão, encontrando harmonia humana, em lugar de irracionalidade. Quando o homem nasce — a raça humana — assim como o indivíduo — é lançado fora de uma situação que era definida quanto aos instintos, para uma situação indefinida e incerta. O homem é dotado de razão; é consciente de si mesmo, e de seus semelhantes, de seu passado e das possibilidades de seu futuro. Essa consciência de si mesmo como entidade, consciência de seu próprio e curto período de vida, consciência de sua solidão e separação, de sua relativa impotência ante as forças da natureza e da sociedade. . . tudo isto faz de sua existência apartada e desunida uma prisão insuportável. O delinqüente tem estas angústias e necessidades. . . não estaremos nós com nossas atitudes punitivas, agravando suas dificuldades ao invés de como mais esclarecidos (se assim pudermos considerar) auxiliá-lo? Ou se porque êle está errado não nos importa agir também errado?

Melhoria pessoal e desenvolvimento harmonioso, para que seja possível, em qualquer parte, requer uma atitude positiva e construtiva de cada um de nós. Isto não é fácil — é difícil, muitas vêzes ficamos orgulhosos de termos justiça, e temos razão dêste orgulho, apesar de encontrarmos ainda hoje muito pouca humanidade na justiça, assim como há um vazio entre ciência e lei. Não esqueçamos que humanidade requer não somente um conhecimento próprio como uma possibilidade de real comunicação com o outro e isto implica em amor e amor racional, atitudes racionais e não neuróticas ou narcisistas, é um problema de amadurecimento pessoal antes de qualquer coisa.

Será possível, assim como pode parecer a alguns pela exposição até agora feita, que nenhum delinqüente deve ser detido e julgado?

Evidentemente não, tomando uma atitude intelectual sobre o problema podemos dizer que entre os criminosos há aqueles que oferecem perigo à vida comunitária e estes devem ser recolhidos, assim como tratamos e hospitalizamos o doente. A diferença está na maneira como enfrentamos o problema e a atitude que tomamos frente a eles; a diferença está entre punir e curar. Isto, pensando no caso individual do transgressor é somente parte do problema total de erradicação ou eliminação de atividades criminosas; o problema vai além do criminoso, incluindo a área total de comportamento social, ético e cultural e é um problema de educação e de política sócio-econômica; se quisermos ainda, é a realização do princípio democrático de que a cada um deve ser dada oportunidade de desenvolvimento pessoal sadio. Estes princípios só podem ter atualidade se vividos por todos nós e cada um em particular, bem como por tôdas as agências, sejam educativas ou econômicas.

O delinqüente exige compreensão, habilidade e paciência uma vez que as manifestações que tem não significam maldade (e desculpem-me insistência neste ponto, mas o considero extremamente importante) e sim inclinações que representam sintomas profundos de devastação e distorção das motivações reais da vida ou de doenças mentais. Há, é evidente, múltiplas causas para a explicação do comportamento delinqüente, o que também é verdade para as doenças mentais, transformando atitudes que também são nossas, mas que valorizadas diferentemente, são anti-sociais.

Recordo duas experiências de minha vida como professôra e que pelo valor que apresentam em minha atividade atual não as tiro de mente; pedirei licença para trazê-las até aqui.

A 1.^a delas: Um menino de 16 anos que não havia, apesar de ter estado na escola já há três anos, aprendido sequer a ler e escrever e que havia sido expulso por ter furtado várias vezes de professôres, da caixa escolar do colégio, e que apesar da medida tomada pela escola continuava a vir todos os dias à aula permanecendo numa janela que dava para a calçada; um destes dias, encontrei-o com uma gripe muito forte e sob a chuva, convidei-o para entrar e dei-lhe remédio para sua doença pedindo-lhe fôsse para casa e cuidasse um pouco de si mesmo. Após uma semana o menino retornou e solicitou sua readmissão na escola, tendo pelos contatos que mantive com êle, alcançado não só sua alfabetização como seu ingresso no SENAI, onde estava aprendendo a profissão de torneiro-mecânico.

Posteriormente transferido de Grupo Escolar exerci minhas atividades de magistério em uma escola onde a frequência era bem melhor; crianças que tinham recursos e como supunha recebiam no lar o atendimento de que necessitavam. Entre meus alunos encontrava-se um menino de 7 anos, filho de alto comerciante. Dia aprazado previamente combinamos realizar em aula um jôgo de conhecimentos de linguagem e para minha surpresa antes da realização do trabalho a criança solicitou falar-me particularmente, acedi ao seu pedido e recebi a proposta de dar-lhe certo em tôdas as questões em troca de Cr\$ 20,00 que me oferecia.

Vejam bem, a qual dos dois julgariam delinqüente? a um que havia sido expulso por sua má conduta e que carecia de carinho e atenção ou ao outro que procurou subornar sua professora dentro da própria escola. Poderíamos dizer qual dos dois estaria preparando-se melhor para ser um bom cidadão? A pergunta fica com vocês, não desejo julgar, mas apenas informar.

A tendência para cometer um crime está presente todo o tempo na personalidade, por influências destrutivas vividas na infância. Perda de amor, perda de prestígio, surgimento de ansiedades ou tentações repentinas, quando diretamente relacionadas com emoções, atualmente inconscientes, podem levar ao crime, a perda da realidade, ocasionando delinqüência ou doença mental.

Por que associamos as duas cousas?

De um modo geral, tôdas as descobertas científicas a respeito do comportamento humano servem ao mesmo tempo, para nos tornar capazes de compreender e prevenir a conduta delinqüente, conhecer e tratar as cousas de doenças mentais.

Procurar a significação dos atos é sòmente o primeiro passo de um tratamento geral para o delinqüente. Devemos ver o delinqüente como um ser humano e devemos procurar junto com êle, sem excluí-lo, suas relações emocionais com os pais, com outros parentes, com sua espôsa ou espôso. Em outras palavras, devemos incluir todos os influenciadores da personalidade daquele que delinqüiu no tratamento e orientação, para podermos corrigir em vez de condenar.

Vejamos agora o tratamento e a educação examinando alguns casos típicos de relações entre pais e filhos.

A base de um método de tratamento, para aquêles que trabalham no campo da delinqüência e igualmente para o público em geral é, em primeiro lugar, ver antes do transgressor o ser humano. A ciência nos auxilia a compreender a hostilidade básica do delinqüente, dos seus sentimentos e medos, como construíram seus caracteres e como poderão organizar em vez de destruir.

Ligando fatores psicológicos, sociais e educacionais como inseparáveis num mesmo problema pensamos no que pode fazer o homem médio, para prevenção criminal, no seu lar e na comunidade. Já referimos as tensões emocionais existentes em tôdas as famílias e comunidades. Se não nos chamam a atenção é somente porque não dirigimos nosso olhar para observá-las. Uma rejeição materna ou uma rigidez paterna não é uma questão isolada mas completa-se na tensão entre todos os membros da família dirigindo um desajustamento físico mental ou cultural.

Explicar as idéias psico-sociológicas da interpretação cultural na maneira como depois é vista a Pátria, o Estado e a própria comunidade e seus valores sócio-econômicos.

Pai e mãe têm importante papel, isto é, estabelecer um bem integrado e harmonioso lar para seus filhos. Esta é uma regra geral que não deve ser esquecida pelas famílias. Há contudo muitos dêles que por seus problemas emocionais nunca deveriam ter tido filhos e é também certo que se seus filhos estiverem em dificuldades estas não começaram com êles mas com seus avós ou bisavós ou antes ainda. — *Explicar* —

Não se pode refazer a sociedade em um minuto, isto tomará anos e gerações, será necessário fé e ciência para um mundo melhor e em bases mais felizes, porém é igualmente verdade que precisamos começar agora. Se pudermos fazer somente uma pequena base será sempre um ponto de início.

Na arte de viver, (Erich Fromm) nos apresenta o homem como artista e objeto de sua arte, explicando o autor, êle é o escultor e o mármore, o médico e o paciente. O que êle, como homem, escolhe não é entre vida e a morte mas entre uma vida boa e uma vida má.

Aqui caberá a pergunta, por que o homem moderno parece crer que ler e escrever são artes a serem apreendidas, que é necessário estudo considerável para tornar-se advogado, arquiteto ou operário especializado, mas que viver é algo tão simples que não requer nenhum esforço em particular para aprender a fazê-lo. Só porque todos "vivem" de uma maneira ou de outra, viver é considerado um assunto em que todos são especialistas. Após esta pequena digressão de caráter filosófico vejamos:

Creemos que um dos erros mais comuns está no desejo de perfeição dos pais com relação a seus filhos, de tal maneira que êstes possam ser um reflexo dos próprios progenitores mas, quando as crianças não atingem esta expectativa os pais as rejeitam.

O que acontece como consequência? Seus filhos têm uma necessidade de compensação pelo amor que perderam e procuram obter afirmação própria, o que os leva a recorrerem frequentemente ao crime ou a doença. O que indubitavelmente

torna-os menos perfeitos aos olhos dos pais e também menos aceitáveis. Este quadro diabólico pode crescer em tais proporções que os filhos destes pais sofrerão rejeição de todas as partes, seja dos professores, das autoridades, do patrão ou do governo. São pessoas que muitas e muitas vezes encontramos em nossos contatos diários, e que talvez não tenham chegado à delinqüência mas que levam consigo esta tensão e esta insegurança permanentes, ao lado de uma busca constante de afirmação pessoal contra tudo e contra todos destruindo a harmonia social e fazendo com suas vidas dificuldades para os outros que com eles devem conviver.

Outro tipo seria o daqueles pais que brigam e se irritam entre si e com esta polarização de suas vidas têm um interesse superficial por seus filhos uma vez que se encontram mais preocupados consigo mesmo, criam nêles insegurança e sentimento de não pertencerem todos à mesma família. Quando os pais se destratam um ao outro e muitas vezes atingem-se fisicamente, eles não podem esperar nada de seus filhos senão a mesma maneira de ser dêles próprios.

As crianças são extremamente plásticas e a primeira aprendizagem que realizam é através da imitação; elas agem como vêem os outros fazerem e como seus pais é que significam mais para ela é com eles que irão desejar assemelhar-se. Acresce ainda o fato de que as crianças são emocionalmente dependentes dos outros e agrava-se desta forma os problemas com o sentimento de dependência e com o desejo de fuga das tensões em que estão vivendo.

Os pais precisam pensar em melhorar a si mesmos antes de a seus filhos uma vez que a ninguém é possível dar aquilo que não possui.

Há pessoas aqui nesta sala, como em nossa cidade e no mundo inteiro que se consideram os pais ideais mas que em realidade dia após dia criam doenças e desgostos para si mesmos, e conduzem seus filhos à delinqüência.

Para outros a segurança financeira é de grande importância e esquecem contudo que amor e carinho são infinitamente mais importantes e na mesma medida em que são requeridos para si mesmo, isto em todas as circunstâncias não só quando os pais estão bem dispostos e seus filhos bem comportados, mas igualmente quando as condições são adversas para uns ou para outros.

O que pensam os Srs. de um pai que imagina conquistar a estima do filho interessando-o em seus negócios a despeito das tendências que demonstram em outros terrenos de atividades. A hostilidade e o desinteresse que marcará as relações entre ambos será a resposta mais lógica. É importante lembrar a êstes pais que seus filhos não são a projeção de suas pessoas mas têm uma vida particular a viver, têm um

caminho e uma realização pessoal diferentes daquelas que marcaram a vida de seus progenitores.

Outros pais existem que indulgenciam seus filhos em tôdas as ocasiões e os protegem em todos os desgostos, fazem isto imaginando poderem evitar problemas. Tais pais criam um falso conceito de mundo que suas crianças descobrem muito mais tarde, ser bastante diferente daquele que imaginaram encontrar. Só admitem realizar aquilo que lhes é agradável seja porque métodos forem, aceitáveis ou não.

No outro extremo encontramos aquêles que procuram quebrar a vontade das crianças para que se conformem com tudo, e desta forma aceitem bem as adversidades sujeitando-os à vontade de qualquer pessoa, são uma “feliz” média dentro da sociedade mas que nada criam e que não participam ativamente da comunidade.

O que a criança necessita acima de qualquer outra coisa é que seus pais acreditem nela. Desta forma podem ser conduzidas carinhosa e firmemente para o conhecimento de si mesmas e do mundo.

A criança aprende melhor quando seus pais diretamente discutem com elas os problemas, como o fazem com seus amigos usando tão somente linguagem compreensível para suas idades. Quando uma orientação dêste tipo é estabelecida e é transgredida pela criança aí cabe a punição; não esqueçamos contudo que é natural à infância o gôsto pelo desconhecido, pela aventura e uma energia em tôdas as atividades que para nós adultos é difícil compreender e aceitar.

Há uma falta de lógica ilógica entre o que afirmamos anteriormente a respeito da punição e o transgressor e o que atualmente apresentamos sôbre a mesma atitude com relação à criança e sua educação?

Parece-nos que não. Aqui a correção é carinhosa representada pelo valor dos pais para a criança e não uma atitude estranha para ela partindo de fora de seu ambiente do lar, não falamos de destruir a criança, mas de orientá-la se necessário fôr através de restrições às suas expansões permitindo-lhe preparar-se para uma convivência mais harmoniosa com os outros. A correção paterna para a criança é um valor tão grande para a sua educação que não podemos pensar em cidadão feliz sem pensar igualmente no pai e na mãe que teve e como êles o corrigiram. Cabe como observação, a teoria de muitos casais para orientar seus filhos baseando-se em ouvir dizer e numa semi-cultura, se assim pudermos chamar, de influências psicoanalíticas. Não corrigem seus filhos e dão-lhes amplas liberdades com receio de que fiquem frustrados ou complexos, ou outros ainda que informam não castigarem os filhos, porque poderão fazer queixa ao juiz e irão se incomodar. Ambas as atitudes implicam algo mais, pouca autoridade pa-

terna ou materna, e um comodismo para enfrentar os problemas de suas relações com os filhos. Estas duas explicações sobre as dificuldades que lhes poderiam advir justifica para êles uma vontade de se assemelharem ao avestruz que quando vê o perigo trata de esconder a cabeça.

A criança é egocêntrica por suas próprias condições de desenvolvimento isto contudo não implica em que lhe devamos somente satisfazer e atender o seu egocentrismo; as superprotegendo e lhes dando motivos exclusivos de prazer. Esta atitude a leva não só a não desenvolver suas outras qualidades como restringe sua liberdade — EXPLICAR —

Verificamos que as crianças representam uma combinação de extremos que devem ser conduzidos com carinho, moderação e firmeza de maneira que possam aprender, elas se encontram num estado de equilíbrio entre o construtivo e o destrutivo, entre atitudes sociais e anti-sociais e requerem antes de tudo harmonia à sua volta para crescer.

Sei perfeitamente que isto é fácil de dizer e não tão simples de realizar, não são perfeitos os pais nem as crianças.

Haverá com segurança momentos de irritação do pai da mãe entre si ou entre êles e os filhos, esta é uma situação normal e êstes desentendimentos ou mesmo fadigas, devem ser encaradas por todos e não escondidos à criança.

Ela sente com mais facilidade do que podemos imaginar as tensões do ambiente e, não podendo explicá-las e conhecê-las, criam sobre elas idéias erradas, confusões ou descrenças que podem transformarem-se em sentimentos de insegurança ou de perda dos pais. Não há razão para que não se fale sobre sensibilidade e sentimentos, esta atitude evita que se criem distâncias irreparáveis entre os vários elementos da família. Em lugar de pensarmos que é errado deixar que a criança ouça os pais falarem em suas dificuldades, acreditamos que é bom para elas e lhes pode servir como exemplo para suas vidas mais tarde.

Não são os problemas que criam a tensão no lar e sim a maneira como são encarados, a atitude inteligente e não emotiva do casal entre si e dêles para com os filhos, a coragem a sinceridade com que encaram as situações é que determinam a harmonia ou desarmonia na atmosfera do lar. As dificuldades encaradas com sensibilidade e equilíbrio ao contrário das atitudes pre-fixadas pelo medo, inveja ou ódio não são agentes perturbadores.

O conceito largamente difundido de que é a infância e a juventude a mais feliz época da vida, por não terem as crianças e adolescentes preocupações e responsabilidades é compreensível para nós adultos, que temos tendência a esquecer velhos problemas face aos novos que nos parecem mais importantes. A verdade, é quem nos fala dela são os especialistas,

é de que a infância e a juventude se não são os períodos mais difíceis da vida são certamente os mais importantes. Os primeiros anos de 1 a 15, determinam o tipo de adultos que serão e o tipo de vida que levarão no futuro. Durante êste período ocorrem muitas experiências, particularmente as relacionadas com a vida sexual. Lembrem-se que quando começa a puberdade o rapaz e a moça são sacudidos violentamente por uma intensidade emocional que aumenta suas preocupações e suas atividades. Tornam-se agressivos, audaciosos e sòmente com grande dificuldade, são capazes de se conduzir de maneira aceitável.

Comportamento criminoso é uma resultante de desajustamentos da infância e da adolescência. Se nos fôsse possível tratar e atender a êsses jovens bem cêdo, quando os pequenos sintomas de suas dificuldades para manter bons contatos sociais começam a se tornar evidentes, se nos fôsse dado atuar sôbre o ambiente familiar dêsses jovens ou crianças, poderíamos pensar em resolver o problema da delinqüência. Não haveria jovens que crescem para serem criminosos, duros, doentes ou individualidades mal formadas e que são levados a tôda sorte de situações desesperadas por impulsos inconscientes que não entendem.

Em conclusão a Educação pode prevenir (1) quando atuando dentro da comunidade melhora o padrão de vida de seus membros.

2) Quando oferece aos pais recursos para conhecerem-se a si mesmos e a seus filhos ou quando através de seu trabalho dá a ambos novas perspectivas sócio-culturais.

3) Quando auxiliando nas pequenas dificuldades evita problemas mais graves;

4) Quando realizando-se junto àqueles que já apresentaram problemas graves como de delinqüência apresenta-lhes, através de suas atividades, possibilidades de novas identificações com professôres ou orientadores, estimulando motivações diferentes das antes conhecidas ou ainda oportunizando uma afirmação pessoal sã dentro dos valores da comunidade.

Quando podemos considerar um delinqüente recuperado?

EXPLICAR O PORQUÊ DA PERGUNTA

Sòmente podemos considerar curado aquêle que tem uma atitude positiva frente à família, à sociedade e cuja situação emocional de seu meio familiar tenha sido modificada em tal medida que se transforme num centro estimulador de tendências sociais construtivas. O que é certo é que sem uma mudança de atitude dos pais, da situação da família é impossível mudar a atitude da criança ou do adolescente.

Discutir dificuldades encontradas no trabalho de liberdade Viglada e Nôvo Lar de Menores.

O que aprendemos é que muitas vezes o retorno de delinqüente à vida social é prejudicado pela família ou vizinhos levando-o a novos delitos. O tratamento do delinqüente, sua recuperação, está condicionada à reorientação dos vários membros da família de maneira a torná-la capaz de recebê-lo. Esta é a grande dificuldade das atividades neste terreno. Enquanto nos preocuparmos tão somente com o caso A ou B dentro do Juizado ou dentro da Instituição de Recuperação nada estaremos fazendo para A ou B nem para a sociedade. Necessitamos é trabalho de conjunto, de um programa de esclarecimento para melhorar as condições de vida da comunidade.

É trágico pensarmos somente no delinqüente esquecendo seu lado humano. Deter por salvaguarda da comunidade é um bem, mas daremos nós àquele que retiramos do convívio, já não digo as possibilidades de solução a seus problemas, mas atendimento as suas necessidades básicas? Esta é uma pergunta que precisaríamos responder satisfatoriamente para nossa tranqüilidade, mas desagradavelmente a verdade é o inverso. Há simplesmente guardas e muros para impedir (quando o conseguem) a fuga dos detentos. O que fazem lá dentro, como vivem, é um capítulo desesperador para aqueles que trabalham ou conhecem as circunstâncias de vida nêstes casos.

Necessitamos educação, mas do coração, de sentimentos tanto quanto do intelecto. Não é tão necessário ter um bom quociente intelectual mas saber reconhecer seu lugar e o dos outros dentro da harmonia do todo. A falta de conexão que encontramos entre os dois elementos é óbvia com uma super valorização de uns sôbre os outros. Os desvios entre normal e anormal entre capacidade para discernimento entre o errado e o certo é algumas vezes evidente (nas psicoses ou outras moléstias mentais) porém em outros casos em que o processo de pensamento permanece um certo tempo sem bloqueio de modo que a pessoa em questão, apesar de básicamente problematizada e com desvios sérios de personalidade ou de caráter, dá a impressão de estar mentalmente sã e poder determinar-se não podendo contudo discernir por suas motivações inconscientes entre uma conduta recomendável ou não recomendável é o grande problema que precisamos enfrentar com realismo.

Examinemos uma situação bastante comum na vida moderna onde o homem sente-se muitas vezes ao mesmo tempo como o vendedor e a mercadoria a ser vendida no mercado, sua auto-estima depende de condições que escapam a seu contrôle. Ser aceito é ter sucesso, caso contrário é ser impresentável. O grau de insegurança como resultante desta distorção no valorizar as cousas não pode ser exagerado. Se a pessoa acha que seu próprio valor não é feito primordialmente por

suas qualidades humanas mas sim pelo sucesso no mercado competitivo com condições em constante modificação, sua auto-estima provavelmente será pouco sólida e precisará lançar mão de recursos cada vez mais evidentes para conquistar a admiração (auto nôvo, casa mais bonita etc.) Seja por que meios forem, chegando muitas vêzes à delinqüência e certamente à distorção de sua personalidade pelos valores errados que incorporou como móveis de cisão para sua vida.

O problema não é apenas de auto-avaliação ou de auto-estima, mas igualmente da pessoa sentir-se a si própria como uma entidade independente, de identificar-se consigo mesmo. O indivíduo amadurecido retira seus sentimentos de identidade da sensação que tem de si mesmo como o agente unido às suas fôrças. O prestígio, o sucesso, o fato de ser conhecido pelos outros como uma certa pessoa não substituem o legítimo sentimento de identidade.

Necessitamos humanamente e socialmente falando ser autênticos conosco mesmos e reais quanto às nossas capacidades, disponibilidades e possibilidades só então poderemos auxiliarnos mutuamente na conquista de melhores padrões para nossa sociedade e para todos que convivem no tempo e no espaço conosco.

Para finalizar gostaria de ler uma poesia de ECKHART:

*Ser eu um homem,
Isto compartilho com outros homens
Ser eu capaz de ver e ouvir,
De comer e beber,
é o que fazem todos os animais.
Mas ser eu é apenas meu,
Isso pertence a mim
E a mais ninguém;
a nenhum outro homem
nem anjo nem Deus
exceto na medida em que
Sou idêntico a Ele.*

DESENHO ANALÍTICO

Alberto Corrêa Ribeiro

Não pretendemos aqui fazer um estudo sistemático e completo do assunto, o que seria impossível, mas simplesmente comentar alguns aspectos do mesmo, aquêles que podem ser comentados por escrito. Isto porque certos aspectos realmente só poderão ser apreendidos em tôda sua extensão, no curso de uma análise didática, quer nas auto-experiências da mesma, quer nas análises de contrôle, ou na prática psicanalítica.

Muito se tem falado em “não-intervenção” em psicanálise e sabemos como, sob certos aspectos, isto é uma ficção ideal. A análise é uma intervenção na vida psíquica do analisando (Caruso). Tècnicamente, entretanto, sabemos que a intervenção tem suas ocasiões e oportunidades. Deve-se avitar o mais possível uma intervenção na análise quando esta não corresponde ao grau de desenvolvimento alcançado pelo analisando. Por outro lado, não devemos evitar de utilizarmos tudo que verdadeiramente possa apressar e ativar a análise, favorecendo a re-experiência e a percepção dos extratos profundos inconscientes.

A análise clássica dos sonhos é uma atuação neste sentido. Sabemos, com Jung, que o facto de sonhar já é uma “ativação” da análise. Quando nossos pacientes não sonham, o primeiro passo para uma “ativação” da análise é que sonhem e que atendam a seus sonhos. A interpretação do sonhado já é um segundo passo no sentido da “ativação”.

A técnica da análise deve estimular o mais possível a produção de tôdas as camadas inconscientes e facilitar a integração desta produção na personalidade. Deve ser pois, a análise eventualmente “ativa”, no verdadeiro sentido da palavra, a fim de favorecer a formação de símbolos e levá-los a tornarem-se conscientes. Por outro lado, devemos nos abster, na técnica da análise, para a ativação e a aceleração do aprofundar analítico, de utilizar conceitos já feitos, quer se tratem de explicações causais, quer de esclarecimentos existen-

ciais. Devemos tão somente estimular a produção espontânea de reconhecimento e de ab-reações subjetivas.

Para tanto lançamos mão de métodos que combinem as técnicas ativas com o procedimento *seguro* da grande análise. Deste ponto de vista, usamos como meios de ativação os informes analíticos e os desenhos analíticos.

Nos informes analíticos, aos quais chamamos de protocolos, o analisando nos dá conta e razão de sua análise, por escrito. A utilização por nós dos protocolos das sessões analíticas é uma decorrência das experiências e observações de Caruso, as quais chegaram à conclusão de que os mesmos representam como que uma análise de segundo grau, sendo um ótimo meio de aprofundar, consolidar e acelerar o processo analítico, além de outras vantagens do ponto de vista didático e científico.

Nos desenhos analíticos temos também um ótimo meio de ativação e de controle da análise. Originariamente utilizado por Jung, que o introduziu em psicanálise, o aperfeiçoou e investigou, foram os desenhos analíticos adotados por muitos analistas em sua prática.

Regularmente, se pede ao analisando que, entre as sessões, desenhe coisas de imaginação, ou como muitas vezes se diz, de "fantasia", de "conceito". Não deve pensar muito, desenhando o que lhe vem na mente. Deve procurar desenhar com regularidade, suprindo a falta de vontade de fazê-lo, o que é freqüente, principalmente no início ou periodicamente.

O homem parece ter perdido o gosto de expressar seus sentimentos sem um fim conhecido e não ter presente que suas expressões conscientes são influenciadas e co-determinadas pelos conteúdos inconscientes.

Devido a importância da cor e da significação que poderá ter na produção expressiva do analisando, sugerimos que as mesmas devem ser, de preferência, utilizadas nos desenhos analíticos. Os desenhos analíticos, assim, freqüentemente adquirem o aspecto de verdadeiras pinturas e poderíamos falar, então, em pinturas analíticas.

Fazemos sempre ciente, entretanto, ao analisando, que não importa de maneira alguma a qualidade artística do desenho e da pintura que o que vale é a sua espontaneidade e caráter expressivo da interioridade.

Daí interessar pouco as produções muito conscientes, representativas de uma realidade inexpressiva, exterior.

Quando o paciente encontra dificuldade em desenhar ou pintar, aconselhamos ao mesmo rabiscar ou fazer borrões que tomam forma e adquirem significado subjetivo.

Os analisandos, depois de desenhar ou pintar algum tempo, se familiarizam com suas produções. Por outro lado, também se dão conta que tal atividade mobiliza forças incons-

cientes que se esforçam por tomar forma. Em certos casos têm os analisandos uma verdadeira necessidade de desenhar ou pintar, tendo os desenhos e pinturas analíticos grande importância afetiva e estando freqüentemente em conexão com diversos e muito fortes afetos.

Em face de um desenho ou de uma pintura analíticos, a fim de interpretá-los devemos considerar como o mais importante o seu conteúdo e a sua execução formal.

Quando são usadas côres, tem elas também grande importância e devem ser interpretadas convenientemente.

Muitas outras coisas devem ser tomadas em conta na interpretação de tais produções, como a disposição das figuras, a pressão maior ou menor do lápis ou pincel, a simetria ou dissimetria.

Muito tem ainda a fazer a investigação analítica neste terreno.

O conteúdo dos desenhos ou das pinturas corresponde a conteúdos inconscientes, sendo usada uma grande produção simbólica. Sua interpretação é semelhante à interpretação dos sonhos. Em casos até quando o paciente faz espontaneamente associações em torno do que procurou representar em seus desenhos ou pinturas, maior ainda é a semelhança com a interpretação dos sonhos.

Os estímulos principais do desenho ou da pintura são, quando estes são feitos convenientemente, inconscientes. Freqüentemente existem também estímulos exteriores secundários que entram em conexão com os estímulos inconscientes. O caso mais comum é quando pedimos que o paciente rabisque no papel ou faça borrões com o pincel, misturando as tintas de qualquer maneira. Pode, então, se formar no papel alguma coisa que servirá como ponto de partida para um desenho mais estruturado em torno desse estímulo exterior assim formado.

Sempre que o desenho for feito a côres, devemos considerar o significado das mesmas, levando em conta os conhecimentos fornecidos pelos estudos existentes em torno da psicologia das côres. Muito aqui poderíamos escrever sobre a psicologia das côres, o que nos conduziria muito fora do nosso objetivo do momento. Limitar-nos-emos, então, a reproduzir um esquema que concebemos, para têmos sempre presente o significado das mesmas.

VERMELHO

VIOLETA

ALARANJADO

MARROM

AZUL

VERDE

AMARELO

PRETO

CINZA

BRANCO

As cores colocadas à direita ou em cima são cores extrovertidas, enquanto que as cores colocadas à esquerda ou em baixo são cores introvertidas. As cores colocadas em situações opostas terão significações também intermediárias. O verde, colocado no meio da figura, levemente para a esquerda, representa sua situação de cor de contacto, algumas vezes mais introvertida e outras vezes mais extrovertida, de acordo com suas diversas tonalidades.

O problema fundamental dos desenhos analíticos é a configuração, isto é, a integração das forças do inconsciente. O desenho analítico oferece ao analisando a oportunidade de configurar e integrar e mesmo de conhecer em parte ou, ao menos, inferir de uma maneira ordenada, aquelas forças inconscientes que não integradas, poderiam ser uma ameaça de inundar a parte consciente da personalidade.

O analisando, de um certo modo, aceita sua vida afetiva ao plasmá-la e ab-reacioná-la. Toda produção gráfica tem um valor analítico, pelo menos sintomático. A dissolução da forma nos desenhos analíticos representa sempre sinal de grave crise da personalidade. Os desenhos analíticos apresentam um grande valor sintomático e sub-ministram grande quantidade de associações, as quais fazem avançar a análise. Suas interpretações são semelhantes as dos sonhos, conforme já citamos.

Ao tratarmos do desenho analítico temos que examinar o problema da produção de *mandalas*. Nada existe em definitivo a respeito das mesmas e muito teremos ainda que investigar em tal terreno. O conceito de mandala foi introduzido por Jung em psicanálise. Chamam "mandala", na Índia, a uma imagem destinada a meditação, geralmente redonda, as vezes quadrada, por vezes combinando o círculo e o quadra-

do. Para Jung o mandala seria uma expressão da concentração em “si mesmo”.

No processo do desenho analítico, o mandala é um mecanismo que brota compulsiva e inconscientemente. Chega um momento em que o desenho analítico produz mandalas com quase absoluta segurança. Casos porém existem, de analisandos que são incapazes de produzi-las.

Para Jung a produção de mandalas seria a coroação do processo analítico, pois representaria o descobrimento e a liberação do “si mesmo”.

Para Caruso, entretanto, a produção de mandala representaria um progresso, exteriorizando a capacidade do analisando para tatear o caminho até o “si mesmo”. O mandala seria somente um sinal que nos indicaria que o analisando talvez estaria disposto a analisar seus problemas, não necessitando “bucó emissário”, recolhendo para si suas projeções e reconhecendo sua necessidade de redenção do “si mesmo”, como o problema mais importante. Casos existem em que a produção de mandala já aparece no princípio da análise.

A afloração da problemática do “si mesmo” é necessária para a integração. Não chegar à produção de mandalas representa um prognóstico de integração menos favorável.

O mandala, especialmente o quadrado, representaria um sentimento de necessidade de redenção e o comêço de localização certa dos problemas neuróticos em si mesmo. O quadripartismo do mandala indicaria a necessidade de redenção e não a integração já alcançada. É pois um grande processo, um sinal de um desejo profundo, de uma necessidade estrita.

A quatripartição do mandala está em relação com o aspecto positivo da neurose e com o “arquétipo Cristo”. No mandala quatripartido está incluída a “sombra”, daí representar também um estado de tensão, uma “crucificação”.

A combinação do triângulo com o mandala poderia significar um indício de haver sido conseguida a integração e, por conseguinte, representaria um progresso com respeito ao mandala quadriforme, nada havendo ainda, entretanto, de definitivo sobre tal interpretação. Jung, por exemplo, é de opinião contrária e o triângulo significaria a repressão da “sombra”. Poder-se-ia pensar também na iluminação das partes sombrias.

Caruso cita que casos existem nos quais o mandala tripartido representa realmente o ponto culminante do processo de integração.

O mandala é uma imagem do “si mesmo”. Está em relação com o descobrimento do “si mesmo” e este é um “arquétipo divino”. No “si mesmo” encontra-se o drama definitivo, a crucificação, a necessidade de redenção. O reconhecimento do transcendente leva ao reconhecimento da hierarquia de valores verdadeiros.

LA ENSEÑANZA DE LA RELIGION EN LAS UNIVERSIDADES CATÓLICAS DE AMÉRICA LATINA

(Comunicación del R. P. Agustín Martínez,
O.S.A., al IV Congreso de la Federación de Universi-
dades Católicas, Lovaina, agosto, 1958).

I. *EL ESTUDIANTE Y LA ENSEÑANZA RELIGIOSA*

a) De igual modo que en ciertos países de Europa, también las Universidades Católicas de América Latina encuentran serias dificultades de parte de los estudiantes frente a la enseñanza religiosa: *débil preparación intelectual para asimilar y simpatizar con los conceptos tradicionales de la Teología*. Este hecho no es halagador: de una parte, el abandono del humanismo en la enseñanza secundaria de la gran mayoría de los países, lo cual es la consecuencia del laicismo exagerado del siglo precedente; de otra parte, el fuerte atractivo de las posibilidades materiales de la vida y de los estimulantes de la vida moderna marcan un retraso intelectual con relación al ahondamiento tradicionalmente abstracto de la Teología.

b) De igual modo que en ciertos países del viejo continente europeo, las Universidades Católicas de América Latina deben afrontar una dificultad no menor que la anterior: *la relativa a la preparación religiosa de los alumnos a su ingreso en la Universidad*. De una parte, los alumnos que provienen de colegios del Estado llegan dotados de una débil preparación. En estas condiciones de educación, o bien no existe oficialmente una clase de religión (esta anomalía es verdadera para diez países de América Latina), o bien existe en condiciones tales que ella no tiene más que una importancia secundaria en comparación con otras materias; condiciones, igualmente, que comprometen su profundidad y su eficacia. De otra parte, los jóvenes que provienen de Colegios Católicos, o bien no encontrando aspectos nuevos importantes con relación a la enseñanza que recibieron durante los años de

colegio, se consideran satisfechos con lo que ya saben (lo cual, por lo demás, es raramente suficiente); o bien se desinteresan de los cursos de religión enseñados, como si la Universidad Católica no fuera más que una continuación normal de un colegio tranquilo y devoto.

c) Afirmamos igualmente, y de pasada, que ya sea por la herencia latina, ya sea el hecho de la juventud misma de los países de América Latina, la psicología de nuestros jóvenes manifiesta una comprensión rápida, una actividad inquieta y una cierta inconstancia. Es, pues, lógico suponer que no es fácil encontrar un tipo medio de alumnos que manifiesten simpatía por la representación tradicional de las Relaciones Divinas o por las Herejías del siglo V. Por el contrario, el alumno tipo es más sensible a la representación de Dios visto a través de sus intereses inmediatos. Es más sensible a los llamamientos lanzados para “ceder ante Dios” cuando descubre las riquezas de la vida divina, riquezas que son conformes a sus deseos personales; o cuando descubre la posibilidad o la necesidad de Dios como compañero de su actividad profesional o social.

II. *EL PROFESOR DE RELIGIÓN*

a) Tanto más que la didáctica y la metodología en sí misma, el factor “profesor” constituye hoy generalmente, un problema frente al cual creemos que se debe desplegar mucha comprensión, mucha sabiduría y paciencia. Digo esto porque en todas partes, tanto en Europa como en América, se discute mucho acerca de este tema, olvidando a veces que este problema es inevitable, y que su solución sigue la evolución normal de la naturaleza de las cosas. Digo inevitable, porque las exigencias de nuestro tiempo no son idénticas a las del pasado, y porque la “forma” de una Universidad Católica moderna es nueva en la historia. Por esto, el problema planteado por el profesor de religión es nuevo, y es necesario encontrarle una solución, dejando pasar el tiempo y dirigiendo la atención a la objetividad del mundo cultural y universitario moderno. Esto, tanto en Francia como en los Estados Unidos, en Perú o en Filipinas.

b) Volvemos indirectamente a este problema por lo que sigue, limitándonos a las observaciones siguientes adquiridas a la luz de nuestras investigaciones y de las observaciones realizadas en América Latina:

1. — Aquel que no tenga verdaderamente un espíritu universitario, difícilmente podrá ser un buen profesor de religión en la Universidad. Es necesario vivir la Universidad para comprender su vocación, su alma, sus condiciones de vida, su psicología.

2. — De esto se deduce que, en la medida de lo posible, este profesor debe ser un agregado a la Universidad, y si fuera igualmente posible, un agregado a la Facultad donde desea enseñar la religión, porque, dada la estructura compleja de la vida universitaria moderna, el ideal es que no sólo posea suficiente espíritu universitario, sino que también tenga el criterio particular necesario para los estudios especializados, para que de este modo su enseñanza sea más eficaz.
3. — Deve existir en cada Universidad un Instituto superior especial para todos los profesores de religión de la Universidad (tal es el caso de ciertas Universidades de América Latina, como por ejemplo la de Santiago de Chile); en el curso de reuniones periódicas se intercambiarían experiencias, se profundizarían los conocimientos de metodología universitaria, y se revisarían y mejorarían los programas y las materias.

III. MÉTODOS Y TEXTOS

a) A juzgar por la respuesta a los cuestionarios, y por las observaciones que nos han sido transmitidas, el método de enseñanza de la religión en las Universidades de América Latina parece ser, en general, uniforme y tradicional. Las materias mismas enseñadas se distribuyen habitualmente de acuerdo a los tratados teológicos; y, muy a menudo, se las completa con la moral profesional cristiana, y con un curso teórico de acción católica.

b) Además, en ciertos casos, se notan ensayos serios y claros de renovación y de adaptación, tanto en lo que concierne a la psicología de la juventud universitaria, como en lo que concierne a la cultura del mundo contemporáneo. Por ejemplo, la Universidad Católica de Valparaíso va a intentar el ensayo de un método escriturístico; la Universidad Católica de Cuba se orienta hacia un método más vital de la teología por la vida personal cristiana; la Universidad Católica de Medellín (Colombia), manifiesta su preferencia práctica por el método activo del interés personal del alumno en lo que concierne a las encuestas y estudios sobre la religión. Finalmente, varias Universidades alternan la enseñanza tradicional con la dilucidación de temas de la vida o de la ciencia moderna y sus relaciones con la fe.

c) *Textos*. Lo que hemos dicho acerca del profesor, vale igualmente para los textos de estudio. Esto consituye también un problema nuevo y universal que casi todas las Universidades Católicas tienden a solucionar. Por regla general, si no

existe el texto, se prefieren actualmente las notas personales del profesor para uso de los alumnos, y, en más de un caso, el sistema bibliográfico. Dudamos mucho que en poco tiempo se llegue a elaborar un texto ideal para la universidad moderna. En todo caso, éste debe ser el resultado de un trabajo más bien de equipo, realizado por diferentes profesores de gran experiencia universitaria y de altas cualidades científicas.

IV. MISIÓN DE LA RELIGIÓN EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA, Y LA FUNCIÓN DE LA ENSEÑANZA RELIGIOSA

Hemos llegado finalmente a un punto que es el fundamental entre todos, y el que más preocupa en nuestros días a las Universidades Católicas de América Latina. Prueba de ello son las conversaciones y las resoluciones que se tomaron a este respecto en la segunda asamblea de O.D.U.C.A.L. en agosto de 1956.

No existe ninguna duda de que solamente el catolicismo puede salvar la cultura integral en el mundo moderno, y de que puede, por este hecho, humanizar la ciencia y la técnica hasta el punto de hacerlas servir para los fines supremos de la vida del hombre. Y una educación adecuada tiene, a este motivo, una importancia capital. Esto es lo que han proclamado los últimos Papas, más especialmente a partir de la Encíclica "Divini illius Magistri" hasta el discurso de Pío XII al tercer "International Kongress der Weltunion Katholischer Lehrer" celebrado en Viena (cf. A.A.S., 23-26 de octubre de 1957, págs. 856 sgtes.). Sin duda, es necesario precisar todavía cómo debe la Universidad Católica realizar prácticamente esta misión en el mundo moderno. La integración de todas las manifestaciones de la cultura moderna en Dios es una tarea a realizar antes que todo otra; es el ideal fundamental que precede a todos los restantes. Educar para la sociedad, educar para la democracia. . . , todo esto no tiene sentido para nosotros más que después de haber esclarecido en fin del hombre, el fin del mundo, el fin de la sociedad humana; lo cual supone la previa integración de todas las cosas en Dios, el único valor Absoluto de donde se derivan y donde convergen todos los restantes.

Ya en el Congreso de O.D.U.C.A.L. de Bogotá, antes citado, el Rector de la Universidad Católica de Cuba, R.P. John Kelly, O.S.A., llamó la atención sobre este problema típicamente moderno para la Universidad Católica (cf. *Integración*, trabajo presentado en el Congreso de Bogotá, y publicado en la Relación del Congreso, Bogotá, 1958, págs. 95-98).

Aprovechando los estudios y observaciones que hemos tenido en cuenta para la elaboración de esta relación, nos hemos permitido hacer aquí un esbozo de lo que, a nuestro juicio,

puede servir para una orientación general de la misión de la religión en las Universidades Católicas, y del papel de la enseñanza religiosa.

a) *MISIÓN DE LA RELIGIÓN EN LAS UNIVERSIDADES MODERNAS*

1. — Ella debe ser el centro más alto de la unidad vital de la Universidad; siendo así que por su misma esencia, lejos de haber sido hoy descartada, ella reclama más que nunca su presencia en la estructura viva de la Universidad. Correspondiendo fielmente a los imperativos de la cultura y de las ciencias de nuestro tiempo, ella debe orientar toda la Universidad entera hacia la consolidación de la Universidad de lo Diverso, si no se quiere hacer de la Universidad una simple “yuxtaposición de Facultades divididas en compartimentos separados”, como se lamentaba Pío XII hace algunos años. La religión, en tanto que representa la máxima salvación de la cultura y de la Universidad, tiene aquí un gran papel que desempeñar, análogo al de las Facultades de Teología en la antigüedad.
2. — Es evidente que para conseguir este fin no basta en sí misma una clase de religión, aunque esté calcada según las mejores normas. Se trata aquí de dar una forma práctica y más universal a lo que se llama “plan de integración” presentado por el P. Kelly, y del cual ya hemos hecho mención. Una semejante “integración” trasciende a la clase de religión en sí misma y a los alumnos; interesa a todos cuantos hacen la vida universitaria; interesa; a todas las ciencias que se enseñan.
3. — Pensamos actualmente que este organismo central para la reintegración de la Universidad en Dios por la cultura y las ciencias, pudiera concentrarse en lo que llamaremos modernamente Instituto Superior de Religión. Por ser necesaria previamente una preparación doctrinal y técnica, los profesores de las diferentes Facultades deben asistir a estas reuniones periódicas. Además de estas reuniones se estudiarían las soluciones cristianas a los problemas planteados por las diversas ciencias modernas, y se estudiarían igualmente las relaciones trascendentes (filosóficas y teológicas) entre las diversas ramas del saber y las Facultades Universitarias que las enseñan. Los resultados obtenidos deben formar el alma cristiana en cada cátedra, deben cons-

tituir los medios indispensables para la formación integral de cuantos pasan por una Universidad Católica.

b) *EL PAPEL DE LA ENSEÑANZA RELIGIOSA*

Lo que precede debe crear un clima cristiano de acuerdo a la Universidad; clima y "clase" que no pueden de modo alguno contentarse con sólo prácticas religiosas por más santas, saludables y necesarias que sean. Y en este clima se colocaría en seguida la cátedra de religión, como reina y no como esclava, como alma y no como una materia más.

La cátedra de religión será verdaderamente una teología viva de donde saldrá la Verdad Revelada:

1. — Para los problemas modernos que interesan a la vida que desean los jóvenes de hoy;
2. — Para los problemas básicos propios de las ciencias rectoras de cada facultad especial;
3. — Para la vida cristiana personal auténtica;
4. — Para la vida cristiana profesional:
Relaciones de la profesión con Dios,
Relaciones de la profesión cristiana en tanto que medio social (papel social y cristiano de un universitario), etc.

CONCLUSIÓN

Es de suyo manifiesto que nos hemos preocupado aquí solamente de la misión espiritual e intelectual de la religión y de su enseñanza. Las Universidades Católicas de América Latina, poco o mucho, trabajan seriamente en la práctica de la vida religiosa de los alumnos y de los profesores (ejercicios espirituales, Acción Católica, Congregaciones Marianas, etc.); así como también en el desarrollo de actividades apostólicas fuera de la Universidad (conferencias de San Vicente de Paul, asistencia jurídica gratuita para los pobres, escuelas vespertinas para los obreros, etc.). Esto ilustra bastante bien acerca del espíritu apostólico de miles y miles de universitarios de América Latina.

Por lo demás, no hemos querido tratar aquí estos dos aspectos, porque el primero: la vida religiosa en la Universidad, se presupone en toda Universidad Católica del mundo entero; y el segundo: la vida espiritual fuera de la Universidad, por ejemplar y a veces por necesaria que ella sea, no está estricta y directamente vinculada con la esencia y la misión tradicional de la Universidad.

RESUMO DAS ORIGENS DO SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL, FOCALIZANDO A INTERFERÊNCIA DO PENSAMENTO CATÓLICO

Odila Cintra Ferreira

I. Implantação do Serviço Social no Brasil

O Serviço Social penetrou no Brasil com a instalação da primeira escola brasileira de Serviço Social, fundada em S. Paulo, em 1936, pelo Centro de Estudos e Ação Social que dava, assim cumprimento a uma de suas principais finalidades: “difundir e intensificar a formação e a ação social católicas”.

Em 1938, em carta dirigida à direção da Escola de Serviço Social, D. José Gaspar de Afonseca e Silva assim se referia à Escola: “Ela nasceu de dentro das bênçãos de Nosso Senhor. Nasceu para triunfar e por isto é que começou pequenina e humilde. Hoje, já é uma afirmação do catolicismo em S. Paulo, nos campos da assistência social”. E mais adiante — “Antes que os negativistas talassem o campo com seus erros, almas piedosas dêle se apossaram para a Igreja e para Deus. Nosso Senhor abençõe não só seus trabalhos mas também sua providência”.

O que acima foi escrito sobre a primeira escola de S. Social brasileira poderia ser aplicado à quase totalidade das outras, nos seus respectivos Estados:

- mesmo objetivo, visando intensificar e aperfeiçoar o trabalho social católico;
- mesmo espírito de pioneirismo, abrindo o campo de S. Social até então quase desconhecido no meio;
- mesma providência, procurando conquistar as novas posições.

Presentemente, contam-se 4 Escolas de S. Social no Distrito Federal, 2 em São Paulo e uma na capital de cada um dos Estados excetuados Mato Grosso e Piauí; Campinas, Campina Grande, Juiz de Fora e Lins também possuem escolas de S. Social, perfazendo o total de 28 no país.

Diversas dessas Escolas foram fundadas por solicitação expressa da Autoridade eclesiástica e 12 são dirigidas por Congregações religiosas. 8 são institutos agregados ou complementares de Universidades católicas.

24 Escolas integram a Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social, quer como membros efetivos quer como colaboradoras e participantes de sua orientação. Pela ativa cooperação das Escolas, a ABESS constitui um fator decisivo de influência no desenvolvimento do ensino do S. Social no Brasil. Notadamente, conseguiu defender o nível das Escolas, obtendo a regulamentação do ensino do Serviço Social em grau superior e tem contribuído para sensível progresso e aperfeiçoamento dos programas e métodos de ensino de S. Social, graças à troca de experiência e ao trabalho em equipe realizado pelas Escolas nas Convenções anuais.

Embora nem tôdas as Escolas integrantes da ABESS sejam oficialmente católicas, a totalidade do grupo está firmemente empenhada em proporcionar aos seus alunos um preparo profissional baseado em sólida formação social cristã.

II. *Formação cristã para o Serviço Social e a profissão de Assistente Social.*

Abordando o problema da formação profissional para o S. Social mencionaremos rapidamente, a evolução por que passaram as Escolas:

As primeiras fundadas, moldaram-se nos programas e métodos de ensino das escolas de S. Social européias, principalmente através da influência da União Católica Internacional de S. Social. Desenvolviam-se no sentido de proporcionar aos alunos sólido conhecimento do Homem e da Sociedade, dentro das estruturas do Estado, da Família, da Profissão. O ensino, fortemente apoiado na Doutrina Social da Igreja, procurava despertar nos alunos interesse pela solução dos problemas sociais mediante um trabalho que muito iria exigir deles em ideal, dedicação e amor ao próximo, pois escassas era, então, as garantias de carreira profissional e de uma retribuição compensadora.

A segunda guerra mundial interrompeu os contactos com a Europa e proporcionou a aproximação com as escolas norte americanas. Essa circunstância possibilitou apreciável progresso técnico de nossas Escolas, com a introdução, em seus programas, do ensino dos processos específicos de S. Social, aos quais foi dada acentuada ênfase na formação profissional dos assistentes sociais.

Foi quando a ABESS julgou oportuno inserir no programa da IV Convenção, realizada em 1954, o tema "A formação cristã para o S. Social". Com base nos relatórios então apre-

sentados e nos resumos das sessões de estudos daremos as principais constatações feitas e as diretrizes firmadas:

1. *Conceituação:*

Da documentação enviada pelas Escolas depreende-se que tôdas consideram a formação cristã para o S. Social “como o mais sólido alicerce para que êle atinja suas finalidades” “tendo em vista sua natureza e seus objetivos”.

Tôdas entendem essa formação “como aquela que deve abranger o homem integral, norteando-o para Cristo e levando em consideração seu destino temporal e eterno”. “Na formação cristã do assistente social êsse conhecimento e amor devem ser orientados no sentido da retificação da ordem temporal”. “Orientada no sentido do apostolado social” escrevem algumas Escolas. Porque, “para o católico militante, o Serviço Social apresenta-se como campo propício ao apostolado e ao seu testemunho de cristão”, afirma outra.

São considerados aspectos básicos dessa formação:

— firmar convicções;

— facilitar a aquisição de hábitos que vivam essas convicções.

Firmar convicções quanto à necessidade:

a) de uma filosofia de vida informadora de todo o trabalho social;

b) de um aprimoramento da consciência profissional;

c) de prática de vida cristã;

d) de cultivo especial das virtudes de justiça e caridade”.

2. *Organização do ensino:*

Foram indicadas as principais medidas adotadas ou a serem adotadas pelas escolas para garantir, na prática, a consecussão dêsses objetivos;

1) *Os regimentos* — serão explícitos quanto às normas que garantam a constituição do C.T.A., a seleção e o regímem disciplinar do corpo docente e discente. Excetuando as Escolas oficiais, tôdas as outras que cooperam com a ABESS incluem Cultura Religiosa como cátedra.

2) *Os programas* — a) A atividade cultural será estruturada em forte esteio científico e informada nos princípios da doutrina social da Igreja. O preparo cultural “visará estabelecer convicções que norteiem tôda a atividade do assistente social e lhe sirva, ao mesmo tempo, de motivação e ideal”. Será dada especial atenção à orientação dos programas e à seleção dos professôres. “A unidade dos pontos de vista é de molde a contribuir para a boa formação dos estudantes, dentro de harmonia e equilíbrio não isentos, porém de um espírito de objetividade e pesquisa”.

b) As técnicas serão sempre consideradas em seu devido valor, isto é, “como um meio para atingir a perfeição do homem”, “existindo em função da pessoa humana e não esta em função da técnica”. O ensino das técnicas e sua aplicação prática não poderão fugir aos princípios, razão pela qual o Curso de Ética profissional “ocupa papel relevante, pois alerta e orienta com relação aos vários aspectos da aplicação dos princípios às tarefas quotidianas”. De outro lado, não se deve estabelecer uma divisão estanque entre apostolado e técnica. “Ambos se relacionam como gênero e espécie. É perigoso esquecer um deles”. Ao supervisor cabe a responsabilidade de orientar, na prática, a aplicação dos métodos de acôrdo com as normas acima mencionadas.

3) *Formação da mentalidade* — é indiscutível que planejado nos moldes acima descritos o programa das Escolas de S. Social tende à formação de uma mentalidade cristã e que essa influência se tem feito fortemente sentir — “Procura-se levar os alunos a um ideal de reconstrução do mundo que marque a feição do mundo com a nossa doutrina de verdade cristã e espírito de caridade e compreensão, conforme o Evangelho. Combate-se a atitude superficial de quem só vê os erros e o mal do mundo, estimulando-se a atitude otimista de quem espera o triunfo do bem. Mostra-se que a verdadeira eficácia do S. Social está em assegurar o maior bem de um ser e para o cristão, será realizar sua perfeição para atingir seu fim último”. De outro lado, a Escola deve oferecer “o ambiente de uma verdadeira comunidade cristã”. Foi atribuído grande valor ao espírito de equipe. Todas as escolas salientaram o papel essencial das monitoras e supervisoras na formação da mentalidade dos alunos, pelo contacto direto, individual e continuado que mantêm com êstes.

4) *Desenvolvimento da vida espiritual* — As escolas consideram êste ponto de capital importância. Foram apresentados como principais meios de desenvolver a espiritualidade dos alunos.

- “as aulas de Religião dadas não apenas como disciplina de ensino, mas como disciplina de vida”;
- as práticas religiosas, principalmente as manhãs de formação e os retiros espirituais;
- as orações da direção da Escola pelos alunos;
- a orientação dos alunos a viverem uma vida de comunhão com seus colegas e clientes;
- o papel de apostolado que os monitores têm junto aos alunos.

Terminando, apontaremos os principais problemas com que se defrontam as Escolas, na formação cristã para o Serviço Social:

- dificuldade na seleção de professôres que aliem competência científica e conhecimento vivificante da doutrina social da Igreja. Essa seleção é ainda limitada pela situação financeira das Escolas;
- influência da mentalidade da época, materialista, imediatista, comodista sôbre os alunos: é cada vez maior o número daqueles que ingressam nas Escolas apenas atraídos pelas possibilidades de carreira e de remuneração que o Serviço Social oferece, no momento;
- ignorância religiosa da maioria dos alunos, dificultando uma influência mais profunda, durante o período escolar.

III. *Contribuição do S. Social para a instalação de uma melhor ordem social.*

No discurso aos congressistas da UCISS, em setembro de 1950, o Santo Padre Pio XII assim se expressou: “O S. Social de inspiração católica, praticado por técnicos profundamente crentes, pode ser um poderoso coadjuvante da obra da Igreja no mundo atual, pela sua contribuição eficaz à instauração de uma melhor ordem social”.

Vejamos como, no Brasil, o S. Social tem correspondido ao pensamento de S. Santidade:

Encarando o S. Social como coadjuvante da obra da Igreja, mencionaremos o interêsse de numerosas dioceses pela criação de escolas de S. Social. É prova de importância atribuída ao S. Social no desenvolvimento e aperfeiçoamento da ação social e assistencial da Igreja. Ressaltaremos a atuação de alguns assistentes sociais no âmbito da ação paroquial, em organismos de coordenação como os Departamentos diocesanos de Ação Social, e a colaboração eficiente que outros vêm prestando no SNAS, na Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.

Também o fato de 24 dentre 28 Escolas de S. Social se empenharem na formação cristã dos assistentes sociais dá a medida da interferência do pensamento católico no desenvolvimento do Serviço Social, no país.

É indiscutível a influência do pensamento católico, através das Escolas de S. Social e dos assistentes sociais, na posição hoje tomada por grande número de pessoas na solução dos problemas, nos campos da Família, de Menores, do Trabalho, etc. A introdução dos métodos específicos de S. Social apoiados nos princípios de uma filosofia cristã tem contribuído para o aperfeiçoamento de serviços já existentes e dado lugar a novas modalidades de ação, em organismos públicos, particulares, autárquicos.

Poderíamos encerrar nossas informações com êstes dados otimistas. Cremos necessário, porém, apresentar o reverso da

medalha, apontando os principais problemas que impedem uma penetração mais profunda do Serviço Social e comprometem seus resultados no sentido da instauração de uma melhor ordem social:

1. Quanto aos assistentes sociais falta-lhes, muitas vezes, uma visão mais larga e maior vivência dos problemas, mais segurança quanto aos princípios da doutrina social da Igreja. Nota-se, também, em muitos casos, certa tendência para se deixarem influenciar pela rotina, comodismo e utilitarismo do meio ambiente, em detrimento da mentalidade e da atuação que devem caracterizar um assistente social católico.

2. Quanto às grandes entidades de S. Social do país, à parte raras exceções, elas não incluem os assistentes sociais nos seus organismos de cúpula. Isto quer dizer que as diretrizes gerais e as grandes linhas de atuação dessas entidades fogem às normas do S. Social ou obedecem a interesses políticos e outros.

3. Quanto à ação global dos órgãos de S. Social, ela padece da ausência de coordenação e de um planejamento em bases amplas. Essa situação acarreta fraccionamento e enfraquecimento dos trabalhos, tornando-os ineficientes diante da extensão dos problemas por solucionar.

—oOo—

REFLEXIONES EN TORNO A LA FILOSOFÍA ACTUAL

Octavio Nicolás Derisi

I

El *Racionalismo* idealista volatilizaba la realidad individual de las cosas y del hombre en un ser espiritual absoluto: el *Yo*, el *Espíritu* o la *Idea*. Este Ser absoluto, único y divino es impersonal y la sola verdadera realidad. Los seres individuales no son sino construcciones fenoménicas, necesarias para el desarrollo dialéctico del *Espíritu*, destituídas de realidad en sí, elaboradas a priori por esta única Realidad trascendental. Este Ser impersonal divino — Ser absurdo y contradictorio, que identifica consigo los caracteres opuestos de material y espiritual, de finito e infinito, etc. — es una suerte de Moloc al que se inmola la verdadera realidad concreta de las cosas, del hombre y del mismo Dios personal.

Otro tanto acaeció con el *Positivismo* en sus diversas formas, el cual, en definitiva, no era sino un retorno al *Empirismo* o *Sensismo*, todos ellos *materialistas*: sólo son los *hechos* como puros fenómenos o *apariencias* de una realidad inalcanzable. El *ser* de las cosas y del mismo hombre queda oculto más allá del alcance válido de nuestro conocimiento. En tal afirmación está embebida otra: la de que el conocimiento no supera el plano de los sentidos ni, consiguientemente, de los fenómenos materiales. El Positivismo y el Empirismo son esencialmente *agnósticos y materialistas*. De nuevo y bajo otra forma, la realidad de las cosas y del hombre se diluye, esta vez no en una ficticia Realidad absoluta impersonal de tipo espiritual, sino en los puros fenómenos internos y externos de tipo material, los cuales, destituídos de ser, en definitiva, no son sino *nada* (*Nihilismo*).

II

Contra ambas corrientes, dominantes a fines del siglo pasado y principios del presente, reacciona la Filosofía contemporánea en defensa de la realidad individual y, más precisamente, de la realidad concreta del hombre, único ser mundano en quien se *de-vela* o hace su manifestación el *ser* en cuanto tal.

Bajo diversas sistematizaciones del *Vitalismo* de Bergson, de la *Filosofía de la Acción* de Blondel, del *Psicovitalismo* de Ortega y, sobre todo, del *Existencialismo* y de la *Filosofía de la Existencia* en sus múltiples direcciones, la Filosofía actual quiere defender y dar una explicación de esta realidad finita de nuestra existencia concreta, de, de este *ser singular* — único en el mundo material — *en quien el ser se manifiesta* y tiene sentido; ahondando a la vez en la *interioridad* o *subjetividad* cuyas *notas existenciales* procura aprehender y describir en cuidadosos análisis fenomenológicos.

Todas estas corrientes de la Filosofía actual asumen una actitud que ellas llaman de *autenticidad*. Frente a las diferentes posiciones filosóficas de fines del siglo, que, pese a su agnosticismo pretendían conservar los valores, la cultura y hasta la moralidad y una pseudo religión, la Filosofía contemporánea brega por llevar hasta el fin, sin cortapisas, su posición inicial: la de-velación y asunción de la existencia propia, finita y abandonada a sí misma, sin valores ni normas trascendentes, vale decir, se empeña por mantener su única y *auténtica* realidad, en lo que es, sin nada ficticio o postizo, admitido por concesión o compromiso. Quiere de-velar el *ser* de la propia existencia en lo que él es sin deformaciones ni ocultamientos: el ser de la existencia finita, en toda su miseria y absurdidad, nada más que en sus notas existenciales fenomenológicamente descritas, desvinculado de todo ser o deber-ser trascendente a él.

Y como según esta Filosofía, la inteligencia no penetra sino que sólo representa y hasta deforma este ser, se aferra ella por lograr un contacto inmediato por una coincidencia con él, sin intermediario alguno, para aprehenderlo así en lo que él pura y *auténticamente* es.

Y en posesión de este ser como pura libertad o actividad creadora de sí, lo que interesa no es ni lo bueno ni lo malo, ni lo bello ni lo feo, pues los valores son creados por la misma existencia o autoelección y carecen de vigencia absoluta; lo que interesa es *ser y realizarse* cada uno como es o en su ser auténtico en la *circunstancia* en que se encuentra.

Defensa del ser concreto, aprehensión inmediata de la existencia individual finita y análisis fenomenológico de la interioridad y conciencia del hombre tal cual auténticamente es: tales son las notas características y definatorias de la Filosofía actual en sus múltiples y diferentes corrientes.

Y como quiera que el *Racionalismo* idealista y el *Positivismo* empirista llegaban a la disolución del ser concreto de las cosas y sobre todo del hombre por *vía intelectual o cognoscitiva*, las diversas corrientes de la Filosofía, pese a sus fundamen-

tales diferencias, coinciden en su *anti-intelectualismo* y en la adopción de un método *irracionalista* para alcanzar de un modo inmediato el *ser* de la propia realidad individual. De acuerdo a esta posición, el conocimiento y, más concretamente, el *concepto*, se coloca delante de los *objetos*, sin penetrar en el *ser* de las cosas y menos en el del propio hombre. El concepto fragmenta, inmoviliza y universaliza, dejándola en sí misma intocada, a la auténtica realidad, que, no es sino *ella misma* y, por eso mismo, *subjetiva*, irrepetible e irrepresentable o inefable.

Tanto en su repudio del Racionalismo y del Positivismo, que dejan inalcanzado el *ser* de la realidad individual propia y también de las cosas, como en su afán de encontrar otro camino de aprehensión inmediata del *ser* de las mismas y del hombre y de profundización en la interioridad o conciencia individual, en que hace su epifanía el *ser*, la Filosofía contemporánea no hace sino retomar el camino de toda auténtica filosofía: un esfuerzo por alcanzar el *ser* de las cosas y del propio hombre y por *de-velar* sus "*notas existenciales*", vale decir, por realizar una *fenomenología de la existencia* o ser concreto del hombre, como punto pouco de *de-velación* del *ser*. El filósofo debe comenzar y detenerse en captar y describir cuidadosamente los caracteres de los seres circundantes y del propio ser, para luego ahondar, en un esfuerzo metafísico, en sus últimos constitutivos o causas intrínsecas y en sus causas extrínsecas supremas.

Por otra parte no se puede negar los positivos resultados logrados por esta Filosofía. El *método fenomenológico* ha enriquecido verdaderamente el patrimonio filosófico, no sólo en el limpio cielo inteligible de las *esencias* — *Husserl* y *Scheller* — sino también en la tupida y obscura trama de la *realidad concreta* del hombre individual y del mundo circundante en relación con él — *Heidegger*, *Sartre*, *Marcel* y *Jaspers* —.

III

Pero la verdad es que tales *críticas* certeras al Racionalismo idealista y al Positivismo empirista, así como las auténticas contribuciones de la *Fenomenología existencial*, no pueden sostenerse ni mucho menos fundamentarse con su propio método irracionalista y para mantener su fuerza han de ser insertadas y salvaguardadas con un método y posición intelectualista, que tenga en cuenta a la vez la naturaleza de la *inteligencia* y del *conocimiento sensitivo* la de los *seres aprehendidos*, tanto los aspectos *esenciales* y *abstractos* como los *existenciales* y *concretos* de la realidad, con que ésta se revela respectivamente, en la aprehensión intelectual y sensitiva de la misma.

Las críticas de la Filosofía vitalista y existencialista a la razón, valen contra un *Racionalismo*, que, desde Descartes a Hegel, viene deformando la naturaleza de la inteligencia y haciendo del *concepto* una *imagen puramente subjetiva* de una *realidad objetiva* intocada y desarticulada de aquella.

Pero tales críticas no valen contra un *Intelectualismo* — desconocido por las corrientes actuales de la Filosofía, a pesar que de tener sus fuentes en la mejor tradición clásica y medioeval — que centra la actividad intelectual en las entrañas mismas del *ser trascendente*. Porque la verdad es que ni la naturaleza del concepto ni la actividad intelectual tienen sentido ni se agotan en sí mismas. El concepto no es una imagen sino un *signo formal, una aprehensión inmediata de la realidad trascendente* bajo uno de sus aspectos o, en otros términos, una faceta abstracta de la realidad trascendente presente en el mismo acto mental, pero a la vez distinta — *objectum* — de él. El concepto no es una imagen — como dice el Racionalismo y el Empirismo — sino una *unidad intencional con la realidad trascendente*, como afirma el Intelectualismo realista.

La *esencia* o constitutivo del ser real existente — lo que hace que sea este o aquel ser — es siempre y necesariamente *individual* en la realidad. La inteligencia la toma tal cual es en sus notas constitutivas, *abstrayéndola* de sus notas individuantes, con las que realmente está identificada. De aquí que el concepto sea real en *lo que aprehende*, bien que *no aprehenda la realidad en su concretez individual*.

Por eso, el concepto no constituye un conocimiento propiamente tal. Para conocer, la inteligencia ha de devolver esa esencia a su realidad existente concreta, operación que realiza en el *juicio*. Este es el acto de conocimiento estrictamente tal, pues en él la inteligencia toma conciencia expresa de la identidad de una esencia aprehendida en su concepto con la realidad existente concreta trascendente a éste. En el juicio la esencia abstracta es reintegrada conscientemente en la realidad existente individual, la cual, como tal, no es inteligible sino sólo *asible intuitivamente* por los sentidos y *afirmable* por el juicio. *La existencia no es directamente conceptualizable* — y en tal sentido no es racional — sino sólo *aprehensible por afirmación trascendente del juicio a través de la intuición de los sentidos*. De este modo, mediante la iluminación o intelección de la esencial en el concepto, *la inteligencia trasciende en el juicio lo conceptual* y llega a captar *el ser individual* en su inefable o inconceptualizable realidad subjetiva. La existencia logra conceptualizarse sólo indirectamente, como *conceptualización de un juicio*.

La Filosofía contemporánea, al desconocer esta auténtica actividad intelectual, aprehensiva del ser individual — por

integración de la intuición sensible y el concepto en la afirmación del juicio — ha querido alcanzar la realidad concreta, particularmente del ser de la existencia propia, por los caminos impracticables de una *intuición irracionalista absurda* bien que lo ha hecho movida de un fin loable y en un noble esfuerzo por liberarse del Racionalismo y del Positivismo sin salida válida al ser, y por reencontrar el acceso inmediato al mismo en el seno de la realidad concreta, que no ha habido hallar ni formular, precisamente porque ha identificado y englobado en el Racionalismo y en el Positivismo fenomenista el auténtico intelectualismo realista.

El fino y objetivo análisis del conocimiento humano — hecho de *sensación intuitiva de la realidad concreta existente* sin penetración formal en el ser, y de *aprehensión conceptual abstracta de la esencia* del mismo, *integradas ambas en el juicio*, en que el ser se revela y es aprehendido en su auténtica realidad concreta — a la vez que evita el *conceptualismo* del Racionalismo y el *fenomenismo* del Positivismo, desarticulados ambos del ser, soslaya también los caminos impracticables del *irracionalismo*, al que ha venido a dar la Filosofía actual — por desconocimiento del verdadero camino del *Intelectualismo* — y satisface las justas exigencias de ésta y del hombre contemporáneo, que, en definitiva, no son sino las justas aspiraciones en busca del ser de toda auténtica Filosofía y de todo hombre que no ha renunciado a las exigencias de su espíritu.

En todo caso, la noble intención de aferrarse al ser concreto y de profundizar y describir fenomenológicamente la interioridad consciente de la existencia propia en orden a la captación del ser, que en ella se manifiesta, sólo puede ser salvaguardada en un auténtico *Intelectualismo*, que culmina en una *Antropología metafísica* y una *Ontología*, la cual a su vez se enriquece con el efectivo aporte de las minuciosas y *descripciones fenomenológicas de la existencia individual finita*. En tal sentido ha dicho con verdad Gilson que la *Fenomenología* — incluso la *Fenomenología existencial* — debe *fundamentarse* en la *Ontología tradicional*, a la vez que ésta debe *enriquecerse* con las contribuciones de aquélla.

En cuanto a la *auténticidad* del ser finito y contingente de la existencia humana y de las cosas, él realmente no es por sí mismo, sino que tiene su fundamento último en el Ser subsistente e infinito, sin el cual aquél no tiene razón de ser ni puede por ende, llegar a ser ni *ser auténticamente*. Únicamente integrado en el Ser de Dios, como su Causa primera, el ser finito del hombre y de las cosas logra su plena *auténticidad*. Pero, una vez más, tal integración sólo es alcanzable en el *Intelectualismo realista*.

O ENSINO DA ESTRUTURA ATÔMICA, NA ESCOLA SECUNDÁRIA, EM PÔRTO ALEGRE

Prof. Luiz Irineu Settineri
Prof. Tristão Feijó Ferreira
Prof. Irmão Alcides

O ensino secundário, nos moldes atuais, é procurado por alunos que não visam fundamentalmente, a sua preparação em nível secundário e sim como ponte que os conduzirá ao vestibular e, se têm sucesso, à Universidade.

Isto é conseqüência, em parte, à corrida pelos títulos universitários que se verifica em nossa terra, favorecida muitas vezes pela demagogia.

Não há ainda uma consciência nacional em relação ao ensino técnico de nível secundário.

Apesar da proliferação de escolas de nível superior, o número de candidatos egressos das escolas secundárias é enorme. E aí surge um impasse. O aluno que se preparava para o ingresso no curso superior interrompe as suas lides e dedica-se, posteriormente, a outras atividades. Se o ensino secundário, a par de sua organização desse ao aluno uma série de conhecimentos práticos mais estáveis que pudessem ser utilizados, posteriormente, em casos de insucessos nos exames vestibulares, teria o mesmo maior interêsse pelo estudo e a sua formação seria muito mais completa.

Para realizar êsse objetivo dever-se-ia pôr em execução um antigo plano do Ministério da Educação e Cultura, qual seja o da flexibilidade de programas, procurando dar um cunho prático e objetivo a determinadas disciplinas e entre elas a química e a física. Hoje nos parece que o professor secundário anda como que atado de mãos e pés, devendo exclusivamente preparar os alunos para êstes passarem mais tarde em exames vestibulares. Tal professor até parece “máquina” que prepara alunos para exames...

Nas condições atuais de nosso país, são poucos os colégios que podem dispor de gabinetes razoáveis para o estudo destas ciências.

Isto é perfeitamente desculpável e superável mesmo pela utilização do método da improvisação de aparelhos e experiências. Aliás, no 1.º número da Revista CIÊNCIA, órgão oficial da Associação dos Professores de Ciência do Rio Grande do Sul, pág. 39 encontramos o seguinte:

Na Universidade de Assunción, Chile, quando os alunos são poucos numa aula e as matérias afins, um dos professores toma conta da turma ou de várias, conforme o caso, e lhes ministra uma aula de acôrdo com o momento, enquanto os seus colegas de magistério estudam ou debatem em conjunto assuntos de interêsse comum. No curso secundário onde, em geral, as turmas são muito numerosas nem sempre é possível fazer isso. Eis um forte motivo para usar um filme adequado e poderá prestar, sem dúvida alguma, relevantes serviços e muitas instruções, ministradas de modo alegre e sem cansaço.

Não se pode entretanto, dizer o mesmo perante o problema do ensino do átomo.

Não nos parece exequível, de momento, a instalação de condições mínimas para o estudo objetivo e real do átomo, nas escolas secundárias.

O estudo do átomo nessas condições é teórico e depende quase que exclusivamente do esforço do professor e da imaginação do aluno, diante do quadro negro. Salientando-se que nisto tudo o filme tratando do átomo, bem como o "slide" ajudariam enormemente o complicado estudo da matéria citada. São recursos que o bom professor não deve lançar ao desprêzo, pois sempre podem prestar excelentes serviços elucidativos.

Um dos aspetos que muito nos preocupa é o de que o aluno se dedicando ao estudo do átomo, como vem sendo feito presentemente neste conclave de Poços de Caldas, por ocasião do XIII Encontro da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, seja pôsto diante de uma série de complicadas deduções matemáticas e teoremas de física de compreensão quase impossível para o pobre aluno.

Como o estudo do átomo faz parte dos programas de física e de química nas terceiras séries dos cursos colegiais seria ainda discutível a situação dêste estudo numa ou noutra dessas disciplinas. Como uma das finalidades dêste ciclo de conferências — Poços de Caldas, julho de 61 — é de utilizar os conhecimentos do átomo para a interpretação das reações químicas, admitimos seja êle estudado pela química com muito mais profundidade.

Outro problema que deve ser encarado de início é o fato de que a grande maioria dos professores limita-se a ensinar só e exclusivamente a matéria solicitada em exames vestibula-

res. E as queixas dos fracassos de tais alunos mal preparados são muitas e freqüentes. Aliás, no mesmo número de CIÊNCIA, págs. 35 e 36 lemos isto:

Todos os anos, desde os mais distantes pontos do país, acontece surgirem decepções nos exames vestibulares. Pelo que nos foi dado ver nos encontros mensais do Círculo de Professôres de Química do Rio Grande do Sul, dos estudos feitos em São Paulo e em Salvador no decorrer de 1959 durante o mês de julho — e atualmente aqui em Poços de Caldas — podemos afirmar que existe bastante desacôrto entre o programa de ensino do curso secundário e o exigido nos exames ao curso superior. Isto faz com que elevado número de alunos sejam reprovados, embora tendo reais possibilidades de sucesso nos exames a que se submetem após o término do currículo secundário.

Perante tais fracassos, muitas perguntas poderiam ser formuladas. Para os professôres do ensino superior, menos avisados é claro, existem os que afirmam coisas dêste gênero:

O CURSO SECUNDÁRIO NÃO PREPARA DE MODO ADEQUADO E SUFICIENTE O ALUNO PARA OS EXAMES VESTIBULARES. HÁ DEFICIÊNCIAS POR DEMAIS SENSÍVEIS NO MAGISTÉRIO SECUNDÁRIO. APROVA-SE MUITO ALUNO AINDA NÃO MADURO PARA CURSOS SUPERIORES. E outras mais que por um motivo ou por outro deixamos de registrar aqui.

Como bem frisou o professor Luciano do Amaral no citado encontro de S. Paulo em 1959, também o professor secundário teria as suas queixas a fazer.

PRINCIPALMENTE EXISTEM FALHAS NO QUE TANGE À ORGANIZAÇÃO DAS QUESTÕES DOS EXAMES VESTIBULARES PARA QUE SEJAM EXTRAÍDAS DO PROGRAMA DO CURSO SECUNDÁRIO E NÃO FORA DÊLE. SÔBRE AS QUESTÕES UM TANTO CAPCIOSAS QUE VISAM “MATAR” O ALUNO LOGO EM PRIMEIRA CHAMADA A FIM DE LIMITAR EM DEMASIA O NÚMERO DE CANDIDATOS À CADEIRA. POR FIM, PARA QUE SE ORGANIZEM BANCAS COM HOMENS SÉRIOS E SOBRETUDO EQUILIBRADOS.

É muito simples reprovar para uma banca. Muito comum é acontecer isso, onde não se leva em conta nada do que o aluno disse ou demonstrou. É pena chegarmos a êste extremo de coisas. Esquecemos que ao lado da justiça sempre deve haver também a humanidade, o espírito da lei. . . E porque acontece existir tanta discrepância entre o curso secundário e o exigido em vestibulares? Creio poder apontar as causas e dar pequena explicação no caso em foco.

Se o exame vestibular se limitasse ao programa do curso secundário completo — onde por lei nenhum professor pode

sair e mal e mal consegue vencê-lo ao chegar no fim do ano — o aluno teria O QUE e ONDE ESTUDAR, desaparecendo ao mesmo tempo em sua quase totalidade a freqüência das queixas contra o ensino básico, feitas por elementos ligados ao ensino superior. Por isso mesmo, procuremos fazer com que o aluno siga esta rota como se SUBISSE POR UM PLANO INCLINADO RUMO AO CURSO SUPERIOR, e passasse aos poucos, com esforço é claro, mas com aquela calma e tranqüilidade de quem está aprendendo nos cursos secundários como em ante-câmaras do curso superior, sabendo que aquilo que estuda hoje será solicitado amanhã em bancas de exames. E cabe a nós professôres fazer com que tais câmaras sejam claras, ensolaradas e não escuras e confusas...

Infelizmente até o momento nenhuma ou poucas escolas do Rio Grande do Sul incluiu em seu programa de vestibular o estudo dos orbitais atômicos e moleculares. A Faculdade de Medicina de Pôrto Alegre está cogitando atualmente de incluir êsses temas no seu programa de vestibular.

Até o momento o estudo do átomo no curso secundário tem sido feito exclusivamente sob o ponto de vista mecânico, quer dizer, do átomo de Rutherford-Bohr, sem entrar em cogitações a quantização do mesmo com o conseqüente conhecimento dos orbitais que não são mais do que a aplicação dos quatro números quânticos e da Lei de Exclusão de Pauli.

Desde 1947 os Profs. Settineri e Tristão e o Irmão Alcides a partir de 1955 vêm expondo o átomo dessa forma, utilizando a primeira série do curso científico e algumas vêzes introduzindo a química orgânica por essa forma. A terceira série especialmente foi tratada com carinho pelo Prof. Tristão. Nesse estudo todos utilizaram a teoria eletrônica da valência. Além disto Settineri e Irmão Alcides continuam a explicar da mesma forma até o momento atual. Ao passo que o segundo — Prof. Tristão — introduziu em 1961, na terceira série do curso científico os conhecimentos dos orbitais atômicos e moleculares. Na realidade êsse tem sido o aspeto em nossa cidade até o momento.

Dado o interêsse que vem assumindo o assunto, presente-mente acha-se em desenvolvimnto em Pôrto Alegre, sob o patrocínio da CADES e responsabilidade direta da Associação dos Professôres de Ciências do Rio Grande do Sul, um SIMPÓSIO de temas atuais de química, entre os quais tem ênfase especial o estudo dos orbitais, a interpretação do mecanismo das reações e a teoria de ácidos e bases.

Conhecida a experiência dos Prof.s Settineri e Tristão, procuramos sempre nêles a orientação e julgamos poder introduzir o ensino da primeira série científica, além do estudo do átomo mecânico de Rutherford-Bohr, a complementação

do mesmo pelo estudo dos níveis 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 e os subníveis s, p, d e f. Não cogitamos ensinar ainda os orbitais moleculares e nem mesmo aprofundar o estudo dos orbitais atômicos nessa série, deixando êsses assuntos para a terceira série do curso científico.

Na segunda série científica é possível falar sôbre os orbitais s e p, descrever as ligações sigma e pi e as hibridações que ocorrem nas moléculas simples tais como as do metano, etano, eteno e etino.

Não julgamos possível entrar em maiores detalhes, dados os conhecimentos de física e de matemática que os alunos apresentam nesse nível. As demais substâncias julgamos poderem ser apresentadas pela teoria eletrônica da valência. Não cremos também ser aconselhável a interpretação do mecanismo das reações nessa série. Na terceira série científica, atualmente, estamos dando todos os três, um desdobramento dos subníveis em orbitais atômicos para a compreensão dos orbitais moleculares. A seguir damos o mecanismo das reações mais comuns, o estudo da classificação periódica e das valências.

Pelo que se depreende, a valência até êste ano vinha sendo explicada pela regra do octeto (Teoria eletrônica da valência de Lewis) passará a ser explicada pela regra dos pares que não oferece restrições e nem exceções. A par disso, entretanto, continuaremos a lecionar a teoria de Lewis diante dos "programas de vestibulares" uma vez que incluem essa teoria em sua totalidade.

Há um movimento que procura colocar a química orgânica na terceira série científica e deixaria os atuais conhecimentos de química teórica na 2.^a série. Se isto fôsse possível, facilitaria a compreensão do mecanismo das reações.

—oOo—

O QUE PODEM FAZER E O QUE TÊM FEITO O RÁDIO, O CINEMA E A TELEVISÃO PELA EDUCAÇÃO

Prof. Dr. Joel Martins

- Licenciado pela Universidade de São Paulo, em 1945.
- Mestre em Artes pela Universidade de Louisiana, USA, em 1950.
- Doutorado pela Universidade de São Paulo, em 1953.
- Assistente das Secções de Pedagogia e Filosofia da Universidade de São Paulo — 1950 — 1955.
- Curso de Especialização na Universidade de Michigan, USA — 1953.
- Técnico em Educação na União Pan Americana, Washington — 1960.
- Técnico em Educação na UNESCO, Paris, 1961.

I. INTRODUÇÃO — Delimitação do problema

O tema apresentado refere-se a três grandes áreas do processo de comunicação às massas. Estas três áreas apresentam no momento presente um conjunto de fatos acumulados e que provam as realizações em que se têm comprometido estas técnicas, não só como formas e meios de comunicação nas várias esferas das vivências humanas, mas, e muito especialmente, no campo da educação. Apresentar os resultados alcançados pelo rádio, cinema e televisão, seria desejar muito num período tão curto de uma conferência. A análise dos resultados obtidos por êstes meios atuais e modernos de comunicação e sua influência no terreno da educação exigiriam, talvez uma série de conferências ou provàvelmente, um curso a ser ministrado por um especialista. Por essa razão e, considerando que, de certa forma, estou como um indivíduo que atravessa um lago andando sôbre uma tênue camada de gelo, pois estou fora de meu campo, prefiro concentrar minhas considerações apenas na análise das conquistas realizadas pela televisão escolar, sua técnica de trabalho, sua aceitação, suas possibilidades e os problemas de investigação criados no campo da pesquisa educacional.

II. A TELEVISÃO ESCOLAR

A televisão exerce uma grande influência na vida dos povos, no mundo moderno. A razão é simples. A televisão é um meio de comunicação às massas que suplanta em eficiência todos os outros meios de que a civilização contemporânea dispõe. Os povos, porém, terão ainda alguns anos de experiências com a televisão antes de poderem ver as suas perspectivas e a compreensão prática de suas capacidades e de suas limitações.

Dessa forma as discussões estabelecidas sobre o problema da televisão escolar devem permanecer no domínio da tentativa por algum tempo. A mesma situação apresentou-se aproximadamente vinte cinco anos atrás para o cinema que ensaiava suas novas técnicas e iniciava novas abordagens. No momento atual é possível falar-se no uso de filmes como instrumentos de trabalho na escola, como se fala em uso de livros e de outro material escolar; entretanto, existe ainda um intervalo entre as considerações teóricas sobre o reconhecido valor e importância do uso de filmes e a prática real no uso dos mesmos. Pensemos por um momento, no problema do equipamento necessário para o uso de filmes. Há alguns anos atrás pouquíssimos estabelecimentos de ensino pensavam em ter um projetor de filmes. Hoje, porém, muitas escolas já os possuem.

Quantas escolas têm aparelhos receptores de televisão? Quanto tempo deverão ainda esperar as populações escolares até que as suas escolas estejam equipadas a usar esta nova técnica de comunicação nas salas de aula.

A proposição destes problemas pode parecer deslocada numa palestra desta natureza onde a finalidade seria talvez tentar demonstrar a importância, o uso e as conquistas realizadas pela televisão escolar como um processo de comunicação e de ensino. Entretanto, não chegaríamos a um ponto seguro na nossa discussão sobre televisão escolar, se não permanecêssemos em contato com a realidade.

No processo de aquisição de reorganização da experiência e, conseqüentemente, de aprendizagem, a televisão pode ser colocada como apresentando duas formas especiais de comunicação: 1. emissão televisionada constituída de uma sucessão de acontecimentos vivos que se realizam e se produzem diante dos olhos dos indivíduos; 2. emissão televisionada com um programa preparado anteriormente. Sempre que indivíduos presenciarem a emissão viva de um acontecimento que se realiza eles estão assistindo e observando uma experiência de vida real. Pode-se ver e pode-se ouvir e o sentimento resultante é semelhante àquele que se teria se se estivesse presente, participando da situação. Ainda que não se esteja vivendo real-

mente a experiência emitida, pode-se ver certas cenas e ouvir certos sons que foram selecionados especialmente e que se destacam de um conjunto variado de uma realidade total. Uma emissão bem preparada selecionará sons, expressões faciais, detalhes de uma ação, inflexões de voz que se teriam talvez perdido se os indivíduos estivessem presentes à cena real. Todas as apresentações planejadas de fatos oferecem estas vantagens ao observador e as emissões de televisão, reais ou transcritas, são seleções cuidadosas de fatos.

Dentro do conjunto de técnicas áudio-visuais disponíveis e que levam à aquisição de experiência, a televisão poderá colocar-se entre aqueles processos que exigem a observação como fator primário de trabalho. A televisão é observação. Quando uma emissão é observada os indivíduos limitam-se a ver e a ouvir e o intervalo de visão e audição é controlado pela preparação do programa.

A televisão consegue ativar os processos de comunicação com uma eficiência incomparável, e ainda mais, ela permite incorporar na execução das suas funções as contribuições características dos outros materiais áudio-visuais, por exemplo: demonstrações, palestras ilustradas, cartazes, modelos, etc... Neste particular a televisão compete com o cinema sonoro.

Antes, porém, de entrar na discussão pormenorizada das contribuições que a televisão tem feito aos processos de aprendizagem, creio, seria talvez, útil, falar sobre a posição da televisão no contexto social e cultural em que ela se desenvolve.

O LUGAR DA TELEVISÃO NA SOCIEDADE MODERNA

O primeiro programa real de televisão foi planejado pela British Broadcasting Company e emitido do Alexandra Palace em novembro de 1936. Cinco anos mais tarde a televisão comercial era já uma realidade nos Estados Unidos e num período de sete anos 108 estações já estavam em atividade. Em 1950 havia aproximadamente dez milhões de aparelhos receptores em todo o território americano do norte. Em 1953 mais de 27 milhões de lares americanos encontravam-se já equipados com aparelhos receptores.

Há nos Estados Unidos, operando em todo o território nacional três grandes cadeias — a Columbia Broadcasting System, a National Broadcasting Company e a American Broadcasting Company. O número de canais, porém, varia de região para região.

A repercussão e desenvolvimento da televisão na América do Norte vem se estendendo ao Brasil e aos outros Estados da América Latina e, no momento atual, a rede de televisão espalha-se por quase todo o território brasileiro e com a fabri-

cação nacional de aparelhos, uma grande porcentagem dos lares, nos grandes centros urbanos, já está equipada também com seus televisores. (1)

Na Europa, e eu falo especialmente da França, a televisão é amplamente generalizada por todo o território, merecendo do governo atenção e cuidados especiais. Além da França, a televisão tem um desenvolvimento considerável na Itália.

Como se pode ver, pela primeira vez na história dos povos modernos os indivíduos observam os acontecimentos político-nacionais, objetivamente e em seus detalhes. Outros grandes movimentos, em diversas partes do mundo, são percebidos pelos indivíduos através da visão e audição, em suas casas. Os cientistas sociais, defrontam-se, de uma momento para o outro com um fenômeno de proporções ilimitadas que pode influenciar as vidas e os comportamentos dos agrupamentos humanos numa escala até então impossível. Já não é mais exagero falar-se em energia atômica e em televisão colocando-as no mesmo plano, pois, ambas são instrumentos de poder incalculável e que devem ser usados com máxima cautela e responsabilidade.

O conceito de televisão modifica-se agora e não pode ser mais considerado simplesmente como um processo novo ou meio de comunicação, mas como algo que poderá de uma certa forma modificar as vidas dos indivíduos.

As potencialidades da televisão no campo da educação foram, naturalmente, grandes, desde o aparecimento dos primeiros programas. Vários são os grupos de educadores que já inicialmente preferiam a televisão às outras fontes de recursos áudio-visuais. Esta posição de escolha e de preferência é verificada não só nos Estados Unidos da América do Norte, onde a televisão desempenha um papel muito importante no planejamento educacional através de circuitos fechados, nas escolas, como também e, principalmente, na França e na Itália onde a televisão ocupa um lugar de grande prestígio com os esforços da nova geração de educadores no Ministério de Educação, executando o planejamento dos programas das diversas áreas do curriculum. Nos Estados Unidos a televisão ingressou nas escolas primárias e secundárias com grande eficiência para atingir uma projeção no nível universitário. A televisão como técnica de trabalho educacional vem estimulando o pensamento científico propondo problemas de investigação educacional.

(1) Havia no Brasil em 1959, 850.000 receptores de televisão, ou 13 aparelhos por 1.000 habitantes — "Basic Facts and Figures International Statistics relating to education, culture and mass communication, 1960, Unesco, pg. 30.

No processo de educação as possibilidades oferecidas pela televisão, especialmente no campo da alfabetização de crianças e adultos, assim como no desenvolvimento da leitura, são reconhecidas pelos especialistas mais atualizados (2). O em-
prêgo máximo do esforço dos alunos é aumentado, em grande escala, por um ambiente que estimule o pensamento isto é, um ambiente que proponha questões estimuladoras, problemas originais que levem à leitura significativa. Um programa de televisão, por exemplo, poderá ser material de observação estimulador para a leitura. Devido ao número muito limitado de professôres habilitados em técnicas de alfabetização de adultos e de agências ou locais de alfabetização, a televisão como um instrumento de divulgação e de trabalho parece ser uma excelente solução. Nos Estados Unidos, assim como na França e Itália, é já possível os indivíduos aprenderem por meio da televisão instalada na sala de aula e estudarem tendo como instrutor o enorme quadro-negro electrônico.

Na França a Escola Normal de St. Cloud é o centro técnico por excelência de treinamento e de preparação de especialistas interessados em televisão escolar, isto é, nas suas técnicas e nas suas possibilidades. Entretanto, é no Ministério de Educação Francês que se centraliza tôda a atividade didática de planejamento e programação das emissões. Encontra-se no Ministério um quadro preparado pelos especialistas, no Departamento de Televisão Escolar, onde é possível verificar-se o horário das emissões que será feito para as várias escolas nos seus vários níveis. Este horário é publicado e divulgado de forma que as próprias crianças já esperam o programa na escola, conhecendo a priori o tema que deverá ser apresentado pela emissora. O conteúdo do programa é preparado por professôres especialistas que se encontram à disposição do Ministério de Educação, e a parte técnica é realizada na Rádio e Televisão Francesa. Imagino ser do conhecimento de todos, que a França possui apenas um canal de televisão, oficial e mantido pelo govêrno, e o Departamento de Televisão escolar do Ministério beneficia-se deste serviço para elaborar seus programas nas escolas.

Ainda que as várias áreas de conhecimento sejam abrangidas pelos programas de televisão, aqueles que mais me impressionaram foram os programas de ciências apresentados na escola primária. Estes programas tinham uma duração de 30 minutos e ilustravam, dentro de um esquema muito objetivo e bem planejado, todos os princípios científicos envolvidos num certo mecanismo ou num certo acontecimento científico.

(2) Gray, W. S., Basic Instruction in Reading in Elementary and High Schools, University of Chicago Press, 1948, pp. 87-88.

Lembro-me perfeitamente bem de um programa que assisti recentemente sobre o desenvolvimento da aviação no mundo. Iniciava-se o programa com uma apresentação objetiva do princípio das correntes aéreas e do deslocamento dos corpos produzido por essas correntes. Partindo de elementos objetivos, de fatos de que as crianças poderiam lançar mão imediatamente, pois pertenciam êles ao seu mundo de experiências, os princípios iam aos poucos desenvolvendo-se em níveis de abstração cada vez maiores até chegarem aos primeiros aviões e aos aviões modernos. Juntamente com o programa, na sua parte final, era apresentado um sumário da história do desenvolvimento da aviação. Estes programas são diários, num determinado período e estão ainda em sua fase de experimentação.

Há muita crítica, muita resistênciã à introdução deste novo recurso como um meio de ensino. A crítica mais severa feita aos programas de televisão como meio de criação de experiências de aprendizagem é a de que ela tende a restringir o campo do professor, tentando substituir as atividades orientadoras do mestre. Esta crítica não resiste à argumentação mais superficial. Não se trata de substituir o professor, mas sim, de completá-lo e nesse completamento dotá-lo de recursos que êle até então não podia encontrar em qualquer outra técnica existente, porque a televisão está fundamentada nos princípios psicológicos da percepção, isto é: 1. *atenção*, 2. *contraste*, 3. *intensidade e tamanho*, 4. *repetição*, 5. *Movimento*, 6. *Motivos*, 7. *Expectativa*.

Sempre que a televisão no desenvolvimento de suas funções procura suprir a deficiência numérica de professôres especializados, ela não está tentando substituí-los, mas, sim, procurando satisfazer uma necessidade imediata que é característica e imperiosa. Se realmente a televisão escolar tivesse como objetivos a substituição do professor ela deixaria de existir por si só, uma vez que ela depende da existência dêsses mesmos professôres para poder planejar os programas de maneira útil e eficiente.

No Centro Internacional de Sèvres, são realizados experimentos com circuitos fechados, para demonstrar a possibilidade de ensino de matemática, por exemplo, a alunos de várias classes, com um professor apenas. Estes programas são planejados pelo professor de matemática, considerado excelente pelos resultados alcançados, pela sua técnica de ensino e pela sua preparação. Evidentemente é impossível encontrar vários professôres idênticos a êste, em grande número. Seria possível encontrar outros semelhantes, entretanto, o ideal seria que êsse professor, por exemplo, pudesse exercer sua influência sobre um grupo maior de alunos em igualdade de condições. Porque? A única possibilidade neste caso seria u-

sar-se a televisão como um meio de divulgação das aulas dêsse professor, tornando-as acessíveis a outros grupos enquanto este professor está dando o máximo de suas potencialidades. Os vários grupos de alunos, no experimento de Sèvres são então submetidos a um treino experimental e os resultados comparados através de um grupo de controle. O professor prepara a sua aula e a ministra aos vários grupos através da televisão na sala de aula. Comparados os resultados não se encontrou uma diferença significativa entre os grupos que aprenderam por meio da televisão e aqueles que aprenderam pelo contato direto do professor, na sala de aula.

Nos Estados Unidos uma série de experimentos vem sendo realizados também desde 1957 sobre a eficiência do ensino da biologia pela televisão a alunos da 4.^a série do ginásio, ou seja 9th grade. No período de 1957-1958 (3) os experimentos realizados mostram que um trabalho de laboratório no ensino de ciências como biologia, por exemplo, foi muito produtivo quando usado por meio da televisão, por causa da sua grande parcela de dependência dos estímulos visuais. Os alunos podiam ver os detalhes dos experimentos assim como verificar a existência de uma grande variedade de espécies vivas e raras.

Os resultados encontrados revelam que os grupos de alunos mais capazes aprendiam mais através dos programas de televisão do que seus equivalentes nas classes convencionais. Para outros grupos, a instrução por meio da televisão e por meio dos métodos convencionais era igualmente eficiente.

Dois fatores nos experimentos realizados em 1957-1958 em biologia parecem apresentar-se com uma carga negativa à melhor utilização da técnica de televisão. O primeiro refere-se à extensão do programa. Os alunos e os professores sentiram que 50 minutos, por exemplo, de instrução televisionada era um período muito longo porque todos se cansavam, tornando-se menos atentos e menos interessados. Além disso, as emissões ocupavam o período todo de classes, não deixando tempo e oportunidade aos alunos de proporem suas perguntas sobre os pontos obscuros para esclarecerem suas dúvidas ou para discutirem alguns dos aspectos do programa logo em seguida. Tudo isso deveria ser realizado no próximo dia. Os alunos nas classes regulares, no grupo de controle, podiam discutir seus tópicos e suas dúvidas, assim como lhes sobrava tempo para realizar alguns experimentos no laboratório.

O segundo fator inibitório no experimento de 1957-1958 refere-se ao planejamento do experimento propriamente dito,

(3) James N. Jacobs and Joan K. Bollenbacker.
Teaching Ninth-Grade Biology by Television, A. V. Communication Review, Vol. 8, N.º 4, July-August 1960, pg. 176.

que não previa a presença do professor durante as emissões. Enquanto o professor "A" ensinava uma classe no laboratório, a outra classe estava assistindo à emissão. Este processo era alternado diariamente. Sem dúvida o planejamento 1957-1958 favorecia uma economia de tempo e o professor podia ensinar duas classes num mesmo período. Por outro lado, uma vez que o professor estivesse incapacitado de assistir à emissão, apresentava-se êle em situação desvantajosa para articular o conteúdo dessa emissão com a técnica de laboratório, necessária para a realização dos trabalhos práticos.

O experimento de 1957-1958 foi então redefinido eliminando as dificuldades até aqui relatadas. As emissões foram reduzidas de 50 para 30 minutos; 20 minutos do tempo total de 50 minutos foram dedicados à discussão e à verificação. Em segundo lugar, o experimento de biologia foi planejado de maneira a permitir que o professor da sala de aula assistisse também à emissão juntamente com a classe. Um outro aspecto favorável deste planejamento foi o de permitir que duas classes separadas de televisão assistissem a emissão conjuntamente em um auditorium. Nos dias alternados às emissões as classes reuniam-se no laboratório para a realização dos trabalhos práticos.

Os objetivos dêste experimento em biologia foram os seguintes:

1. demonstrar a eficiência relativa de dois processos de ensino, isto é, a técnica convencional e o processo de emissão por televisão;
2. verificar se o processo de ensino por meio da televisão era mais eficiente para os diversos grupos, segundo as suas capacidades;
3. determinar a superioridade relativa dos métodos de instrução em ministrar conhecimentos científicos;
4. avaliar a atitude dos professôres e dos alunos em face da televisão.

As conclusões mais encorajadoras do experimento podem ser propostas da seguinte forma:

1. o processo de instrução por meio da televisão apresentou-se significativamente mais eficiente do que a técnica convencional de ensino;
2. a superioridade do processo de trabalho pela televisão foi uniforme para os vários tipos de alunos segundo suas capacidades;

A TELEVISÃO E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Supondo-se agora que se possui êste processo de trabalho e que se acredita na sua eficiência através da demonstração

experimental, como pideria ser o processo pôsto em funcionamento a fim de se alcançar o maior benefício para uma coletividade. Indubitavelmente a televisão influenciará a concepção que se possa ter de ensino e de aprendizagem. Considerando-se a televisão como talvez a mais completa técnica de recursos áudio-visuais ela tem um poder muito grande no desenvolvimento do processo de motivação. Como um meio informal de produção de problemas e de auxílio ao processo de pensamento dos indivíduos através do seu próprio método de funcionamento, a televisão tem provado ser um instrumento excelente. Enquanto nos Estados Unidos tive a oportunidade de presenciar o interesse com que os indivíduos seguiam um curso de espanhol, levantando-se às 7 horas da manhã para assistir à aula que era ministrada no curso de televisão. Ou ainda podia-se sentir o entusiasmo e interesse com que os programas de science-fiction e de ciência, ao alcance dos jovens eram seguidos pelos indivíduos das várias idades ou as fisionomias irradiantes das crianças menores diante do programa de Frances Horwich, "The Ding-Dong School Lady", auxiliando-os a realizar atividades manuais.

É preciso treinar os nossos alunos-mestres e os nossos professores a usarem a televisão nas suas escolas assim como treinamos os nossos professores e prepara os nossos alunos a usarem os outros recursos áudio-visuais. É preciso, porém, pensar-se que o processo de educação através da televisão não se improvisa. O simples fato de colocar-se um professor ou uma série de professores ministrando cursos na televisão não significa que já se está usando esta nova técnica como um meio de ensino. O processo de televisão exige planejamento e preparo. Creio mesmo que qualquer tentativa de se usar a televisão como um recurso de ensino e de comunicação às massas, deveria ser precedida de uma análise daquilo que a televisão pode e daquilo que ela não pode fazer como uma técnica ou um recurso de ensino.

1. CONCRETIZAÇÃO DO REAL E DO IMEDIATO

Afirmar-se que a televisão é um processo objetivo e real seria um truísmo. Porque tanto a audição como a visão estão envolvidos no processo, a televisão tem o poder magnético de levar os indivíduos a um contato íntimo com a realidade de acontecimentos de forma evidente, excitante e clara. Por exemplo, a transmissão da tomada de posse do Presidente da República, ou do Governo do Estado, apresentada aos indivíduos, pode oferecer uma experiência viva à qual nenhuma leitura ou outra técnica áudio-visual poderia compensar. Esta qualidade de originalidade dos fatos, que se realizam na vida diária e política da nação, expostos aos indivíduos não são idênticos aos programas preparados de televisão.

Sempre que é presenciado um acontecimento real e vivo que se realiza no contexto de experiências dos membros de uma cultura, eles não podem deixar de ser solicitados a participar dele e nele se absorverem. Uma emissão de televisão de um acontecimento ou de um fato real não precisa necessariamente ter um "plot" e nem mesmo levar a uma conclusão, conforme acontece com os filmes. A exposição da sucessão de acontecimentos é o fator suficiente para produzir identificação, interesse e percepção. Mas, se é verdade que as situações reais podem produzir grande motivação nos expectadores do programa, mesmo que não exista enredo, desenvolvimento e conclusão, nem tôdas as situações novas terão o mesmo êxito. Algumas vêzes os programas preparados, no estúdio, sob a supervisão de bons especialistas, podem exercer uma influência muito grande sobre o mundo motivacional dos indivíduos e solicitarem sua participação direta enquanto o programa se desenvolve. Felizmente é possível alcançar-se esta característica de curiosidade e de participação nos programas de estúdio e que é destinado especialmente à sala de aula como um processo de ensino.

A televisão é um meio através do qual professores, pais, crianças e cidadãos participam de uma experiência comum ao mesmo tempo. Os resultados de uma experiência dependem, porém, em grande parte, daquilo que existe e que nós colocamos nessa experiência. Um programa vivo de televisão tratando de uma visita ao museu de história natural, por exemplo, pode não significar a mesma coisa para todos os indivíduos que o vêem. Quando dizemos que um grande número de pessoas participa e compartilha da mesma experiência, isto significa que apenas alguns característicos essenciais constituem essa experiência comum.

Ao usar a televisão no processo de ensino, é necessário ter-se aqueles cuidados que um professor sempre tem, iniciar o trabalho no ponto onde o aluno está localizado. Ainda que os programas de televisão, e a técnica sejam um meio de comunicação às massas, é preciso que os professores e educadores se lembrem de que o processo de ensino é tanto mais eficiente quanto mais dedicado esteja a grupos específicos, apresentando tópicos específicos, de acordo com os níveis específicos de desenvolvimento dos participantes.

A televisão, como o rádio, é um processo de difusão que se realiza dentro de um intervalo rígido de tempo e as imagens aparecem em uma tela de projeção muito pequena. Estas restrições devem orientar aqueles que preparam programas, a organizarem um conteúdo auditivo e visual com grande economia e cuidado. Por exemplo, a presença constante e enorme do professor diante da tela, escondendo os quadros preparados

e os exemplos escolhidos, tende a concentrar a atenção sobre o estímulo maior e a esconder o essencial às vezes.

É sempre necessário que os especialistas desenvolvam um processo de taquigrafia visual e verbal que permitam uma percepção rápida e concentrada. Neste caso a televisão diverge tecnicamente do rádio e do filme. A televisão deu já origem, mesmo a uma nova forma de comunicação restrita, onde a síntese produz clareza para a explicação. Como em tôdas as formas de atividade que exigem técnica e cuidado, a preparação de um programa de televisão exige o cuidado de não tornar a síntese por demais suscinta de forma que os elementos essenciais sejam suprimidos, caindo-se numa super-simplificação.

Alguns críticos da televisão acham que a própria técnica de comunicação empregada limita a extensão do assunto a ser tratado e que por isso mesmo, muitos dos conceitos são sacrificados porque são apresentados muito apressadamente. Entretanto, os professores sabem que qualquer emissão a ser apresentada na escola é preparada por especialistas e sempre pelo melhor especialista que já por sua vez está consciente deste perigo. Este cuidado, porém, deverá ser ainda maior, quando os programas de televisão educacional forem patrocinados por firmas comerciais que têm um tempo limitado e interrompem o programa num certo momento. Neste caso é preciso estar-se muito vigilante.

A televisão é um veículo de comunicação bastante versátil e poderá fazer uso de um conjunto de recursos áudio-visuais. A experiência com materiais áudio-visuais auxilia a ver a televisão como um tipo de recursos múltiplos no processo de educação. A televisão é o rádio, film-strips, slides, fotografia, museu, exposição, quadro-negro, flanelógrafo, cartaz, excursões e demonstração. Algumas vezes, e não raro, ela é também leitura, como acontece com os nomes dos produtos, slogans cartazes simples. A televisão sintetiza todos estes recursos e o que é ainda mais importante, ao sintetizar todos estes recursos o faz de uma forma calorosa e amigável. Como porém, os participantes não podem manusear, tocar, participar destes estímulos a seleção destes elementos precisa ser muito bem feita e devem eles entrar no planejamento de programa de televisão educacional apenas como instrumento elucidativo dos conceitos expostos.

Sempre que apresentamos a televisão como um veículo de apresentação de experiências de aprendizagem, uma forma de enriquecimento da experiência e uma auxiliar eficiente da escola no seu processo de educação, é preciso ter-se em mente, também, que a televisão é um processo unilateral de comunicação. Isto quer dizer, que o programa ao ser preparado, com um professor que ministra uma classe é de certa forma uma situação irreal. Este professor não pode sentir a reação de

seus alunos como se estivessem em sua classe de fato, não pode saber se está ou não criando situações reais de aprendizagem onde a experiência seja adquirida. Em geral o que acontece, é que o artificialismo do professor conversando com um aluno que não existe é sentido pelo próprio aluno. No planejamento do programa, portanto, a objetividade do assunto a ser tratado é o ponto chave e básico e não pode ser sacrificado pelo professor na apresentação da sua aula.

A televisão como os filmes tendem a estimular e a reforçar conceitos, crenças e tendências que o expectador talvez já tenha, e ela será tão mais eficiente quanto mais favoreça a ampliação daquilo que o expectador já possua. Não é fácil reorganizar as formas de pensamento dos indivíduos ou sua maneira de ser, e neste particular a televisão muito se assemelha à maioria das agências educativas. Esta é uma forma de dizer-se que a televisão é uma técnica a ser usada pelo professor e que ela será tão útil dentro do planejamento escolar quanto o professor a fizer útil.

Até aqui eu procurei apresentar aos senhores os aspectos básicos do desenvolvimento da televisão e suas formas de trabalhos na sua tentativa de sobreviver, depois de ter nascido e vencido uma série de obstáculos. Evidentemente, a televisão tem provado ser um auxiliar áudio-visual de incalculáveis proporções e perspectivas. No momento presente ela entra no campo sistemático da educação e passa a ser um auxiliar eficiente e quase indispensável ao professor. Aqui mesmo em São Paulo, no momento atual, ainda que a televisão não substitua o professor, porque faz uso dêle, está preenchendo, creio, uma necessidade sentida pela comunidade — a realização de um curso de admissão. Ignoro, e a culpa é totalmente minha, as razões porque se inicia um trabalho de televisão educacional com um curso de admissão; entretanto, acredito, deverá haver razões evidentes para que isto se realize. O importante é o fato de que a televisão está se iniciando dentro dos limites da educação e da preparação das novas gerações como um meio auxiliar de aprendizagem.

Uma vez que esta técnica, a televisão, aparece como uma das produções milagrosas da metade dêste século vinte, e se torna um auxiliar do professor creio que é legítimo, válido e útil encontrar-se no seu desenvolvimento alguns característicos que sejam próprios de nosso tempo.

Minha maior preocupação neste estágio de evolução da televisão concentra-se no uso que se está fazendo dela como uma técnica ou uma forma de processo educacional e, mais especificamente, esta preocupação é estimulada pelas restrições que eu sinto existir e que parecem de certa forma limitar o desenvolvimento dos trabalhos nos anos que se seguem. A televisão educacional para sobreviver precisa ser tratada cien-

tificamente. Um conjunto de investigações experimentais deve destacar e provar os benefícios e as qualidades que existem no uso desta técnica. Entretanto, mais do que provar o fato de que a televisão é capaz de ensinar ou de que é um meio útil auxiliar do professor, a investigação deveria procurar propor questões vitais à sobrevivência da televisão educacional nos anos que se seguem.

Quando se tiver conseguido responder algumas das questões básicas sobre a natureza do processo de comunicação pictórico-verbal da televisão — e aqui estamos diante de um problema psicológico-educacional de grande perspectiva —, estarão os interessados melhor preparados para voltar à consideração dos aspectos externos da televisão como meio auxiliar do professor. Isto quer dizer, quando se tiver um conhecimento melhor da televisão só então se terá formulado uma idéia do que será conseguido e alcançado. As investigações atuais relacionadas com a televisão devem ir além da comprovação imediata de que ela pode ensinar, fato suficientemente comprovado, mas algumas questões fundamentais precisam ser propostas, por exemplo:

Qual é a natureza das várias experiências abrangidas quando um programa é planejado?

Quais são as aprendizagens realizadas quando um professor apresenta uma teoria e quando um aluno vê essa teoria em ação?

Que conceitos poderemos comunicar através da televisão ou por outros meios? Que conceitos podem ser aprendidos por meio do processo pictórico, por meio do som apenas ou por meio da combinação de ambos?

Como pode a televisão como um processo, aumentar, impedir ou ativar as qualidades intelectuais, empatia e motivação?

Questões como estas ou ainda de outra natureza que se propõem ao estudioso do processo de televisão educacional poderão desenvolver a influência e a aceitação da televisão como um instrumento de trabalho educacional. A menos que nesta década futura os conceitos sobre a televisão sejam ampliados, permitindo a sua compreensão como algo mais do que uma ampliação eletrônica simples daquilo que já existe, evitando ou contornando as questões mais difíceis propostas sem aproveitar os benefícios das respostas a essas mesmas questões, o impulso e o progresso da televisão educacional serão impossíveis.

Como uma tentativa ou primeira abordagem na solução destes problemas e para o delineamento de projetos de investigação no campo da televisão educacional, felizmente encon-

tra-se já no nosso meio uma tentativa de realização de trabalhos de grande envergadura. O Secretário da Educação e Cultura da Prefeitura Municipal de São Paulo fez uma proposta ao Exmo. Sr. Prefeito Municipal de São Paulo, tendo já obtido sua aprovação, para a criação de uma Escola de Televisão, um Centro ou Núcleo de treinamento de especialistas a serviço da escola e da educação. Este núcleo provavelmente organizado nos moldes da televisão francesa e dos circuitos encontrados nas Universidades norteamericanas, deverá congregiar técnicos, educadores e professores que trabalharão em conjunto repartindo suas experiências, delineando projetos de investigação e preparando as possibilidades de um ensino melhor. Este ideal que já se está tornando uma realidade funcional, permitirá à nova geração de estudantes e de educadores um passo ousado nas determinações das possibilidades práticas que a televisão oferece dentro de uma concepção da educação com que nós ainda nem mesmo sonhamos.



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO GRANDE DO SUL
Pôrto Alegre**

ENTIDADE MANTENEDORA

União Sul Brasileira de Educação e Ensino (U.S.B.E.E.)
Irmãos Maristas

ADMINISTRAÇÃO GERAL

Chanceler

Dom Alfredo Vicente Scherer, Arcebispo de Pôrto Alegre

Secretário Geral

Irmão Elvo Clemente

Reitor

Prof. Irmão José Otão

Vice-Reitor

Prof. Manoel Coelho Parreira

Conselho Universitário

Prof. Irmão José Otão

Prof. Balthazar G. Barbosa

Prof. Manoel C. Parreira

Pro.^a Lúcia G. Castillo

Côn. Otto Skrzypczak

Prof. Daniel Juckowski

Prof. Antônio César Alves

Prof. Alvaro Leão C. da Silva

Prof. Irmão Faustino João

Prof. Jorge G. Felizardo

Prof. Francisco S. Juruena

Acad. Luiz Adão R. Gonzaga

Conselho Superior

Prof. Irmão José Otão — Reitor

Côn. Otto Skrzypczak — Representante do Chanceler.

Prof. Irmão Faustino João — Representante da U.S.B.E.E.

Prof. Irmão Leôncio José — Representante da U.S.B.E.E.

Prof. Irmão Moacyr Caetano Empinotti — Repr. da U.S.B.E.E.

DIRETORES DAS UNIDADES UNIVERSITÁRIAS EM 1961

1 — *Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas* — Prof. Dr. Antonio Cesar Alves.

2 — *Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, Pedagogia e Jornalismo* — Prof. Dr. Irmão Faustino João.

3 — *Escola de Serviço Social* — Prof.^a Dra. Lúcia Gavello Castillo.

4 — *Faculdade de Direito* — Prof. Desembargador Balthazar Gama Barbosa.

5 — *Faculdade de Odontologia* — Prof. Dr. Daniel Juckowski.

6 — *Escola de Engenharia* — Prof. Alvaro Leão C. da Silva

7 — *Instituto de Psicologia* — Prof. Irmão Hugo Danilo.

8 — *Instituto de Sociologia*: Prof. Ir. Luís Zanchettin

9 — *Centro de Estudos Econômicos e Financeiros* — Prof. Guilherme Moojen

10 — *Instituto de Cultura Hispânica* — Prof. Hugo di Primio Paz

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO GRANDE DO SUL
Pôrto Alegre**

Equiparada pelo Decreto n.º 25.794 de 9 de novembro de 1948

FUNDADA E MANTIDA PELOS IRMÃOS MARISTAS

A Pontifícia Universidade Católica do R.G.S. compreende:

I — INSTITUTOS UNIVERSITÁRIOS

- 1 — Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas —
— Fundada em 1931
- 2 — Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras —
Fundada em 1940
- 3 — Escola de Serviço Social — Fundada em 1945
- 4 — Faculdade de Direito — Fundada em 1946
- 5 — Faculdade de Odontologia — Fundada em 1953
- 6 — Escola de Engenharia — Fundada em 1959

II — INSTITUTOS COMPLEMENTARES

- 1 — Instituto de Psicologia — Fundado em 1953
- 2 — Centro de Pesquisas Econômicas — Fundado
em 1954
- 3 — Curso de Orientação Educacional — Fundado em
1958
- 4 — Instituto de Sociologia — Fundado em 1.º de maio
de 1959.
- 5 — Instituto de Cultura Hispânica — incorporado em
1960.

